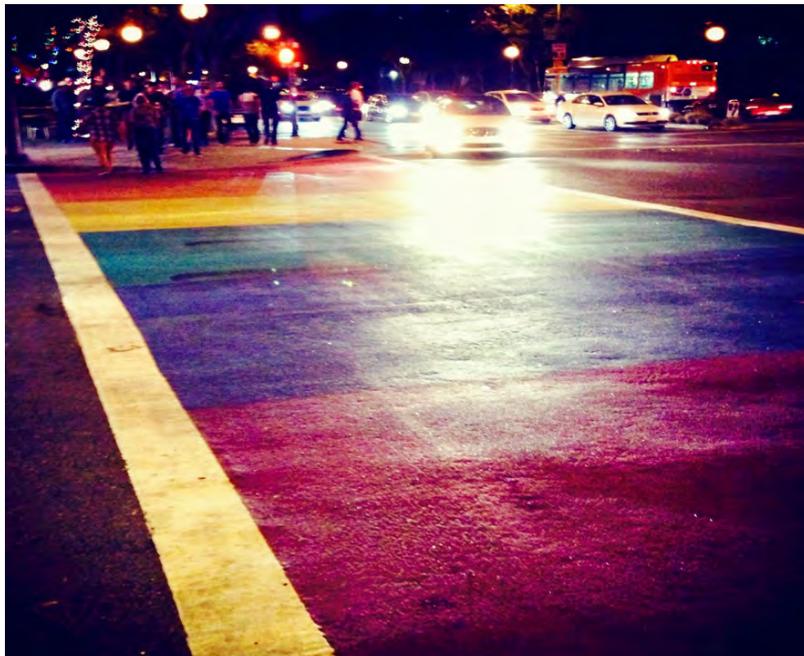


Masterthesis

Einstellungen und Verhalten von heterosexuellen Jugendlichen gegenüber Schwulen



Patrick Weber

Hochschule für Soziale Arbeit FHNW, Master-Studium in Sozialer Arbeit, Olten

Eingereicht bei Prof. Dr. Daniel Gredig

Zürich, 09. Januar 2017

Abstract

Die vorliegende quantitative Forschungsarbeit ging den Fragen nach, welche Einstellungen und welches Verhalten heterosexuelle Jugendliche des 8. und 9. Schuljahres aus dem Kanton Aargau gegenüber Schwulen zeigen und welche Faktoren die Einstellungen und das Verhalten beeinflussen. Anhand eines standardisierten Fragebogens wurden 957 Jugendliche aus 58 Schulklassen befragt. Der theoretische Rahmen bildete ein multifaktorielles Erklärungsmodell mit verschiedenen soziodemographischen und psychologischen Faktoren. Mittels mehreren multiplen Regressionen wurden die möglichen Einflüsse analysiert. Die befragten Schüler_innen wiesen sehr hohe negative affektive Einstellungen, hohe negative kognitive Einstellungen und ein hohes diskriminierendes Verhalten gegenüber Schwulen auf. Durch die Analysen konnten mehrere direkte und indirekte Einflüsse auf die Einstellungen und das Verhalten festgestellt werden. Vor allem das soziale Umfeld (Eltern und Freund_innen) scheint einer der wichtigsten Einflussfaktoren zu sein.

for all LGBT youths
you matter!

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
1.1	Ausgangssituation	9
1.1.1	Zusätzliche Herausforderungen für homosexuelle Jugendliche.....	9
1.1.2	Erhöhte Suizidalität.....	10
1.2	Einstellungen und Verhalten verstehen – Relevanz für die Soziale Arbeit	12
1.3	Aufbau der Arbeit	13
2	Forschungsstand: Einflüsse auf Einstellungen und Verhalten gegenüber homosexuellen Menschen	13
2.1	Geschlecht	13
2.2	Alter	14
2.3	Gemeindegrosse	14
2.4	Bildung	15
2.5	Religion	15
2.6	Migrationshintergrund	15
2.7	Kontakt zu homosexuellen Personen	16
2.8	Soziales Umfeld	16
2.9	Kurzbeurteilung des Forschungsstandes	16
3	Theoretische Rahmung	17
3.1	Geschlechterunterschied	18
3.2	Migrationshintergrund	19
3.3	Wissen über sexuelle Vielfalt	19
3.4	Einflüsse auf Einstellungen und Verhalten	19
3.5	Anpassung des Erklärungsmodells	20
4	Zielsetzungen, Fragestellungen und Hypothesen	22
4.1	Zielsetzungen	22
4.2	Fragestellungen und Hypothesen	23
5	Methodisches Vorgehen	23
5.1	Rekrutierung der Teilnehmenden	23
5.2	Durchführung	24
5.3	Messinstrumente	25
5.3.1	Bildung	26
5.3.2	Gemeindegrosse	26
5.3.3	Migrationshintergrund	26

5.3.4	Religiosität.....	28
5.3.5	Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen.....	28
5.3.6	Soziale Dominanzorientierung.....	29
5.3.7	Eigene Diskriminierungserfahrung.....	29
5.3.8	Negative Einstellungen.....	29
5.3.9	Erwartungen von Bezugspersonen.....	30
5.3.10	Verhalten.....	30
5.3.11	Thematisierung Homosexualität im Unterricht.....	31
5.3.12	Kontakt mit Schwulen.....	31
5.3.13	Wissen.....	32
5.4	Pretest des Fragebogens	32
5.5	Datenanalyse.....	32
5.5.1	Datenbereinigung und Datenaufbereitung.....	33
5.5.2	Deskriptive univariate und bivariate Analysen	33
5.5.3	Multivariate Analysen	34
6	Ergebnisse.....	35
6.1	Beschreibung der Stichprobe	35
6.1.1	Verteilung auf Bezirke des Kantons Aargau	36
6.1.2	Sexuelle Orientierung und Geschlecht	37
6.1.3	Schulstufe/Schuljahr	37
6.1.4	Alter.....	38
6.1.5	Gemeindegrösse	38
6.1.6	Migrationshintergrund	39
6.2	Beschreibung der Variablen	39
6.2.1	Thematisierung Homosexualität.....	40
6.2.2	Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen.....	41
6.2.3	Soziale Dominanzorientierung.....	41
6.2.4	Religiosität.....	42
6.2.5	Erwartungen Bezugspersonen.....	44
6.2.6	Kontakt mit Schwulen.....	45
6.2.7	Diskriminierungserfahrung.....	45
6.2.8	Wissen.....	46
6.2.9	Negative affektive und negative kognitive Einstellungen	48
6.2.10	Diskriminierendes Verhalten.....	53
6.3	Überprüfung des multifaktoriellen Erklärungsmodells	57
6.3.1	Einflüsse auf diskriminierendes Verhalten	59

6.3.2	Einflüsse auf negative affektive Einstellungen.....	60
6.3.3	Einflüsse auf negative kognitive Einstellungen.....	61
6.3.4	Einflüsse auf vermittelnde Variablen.....	62
7	Diskussion.....	63
7.1	Einstellungen, Wissen und Verhalten der Jugendlichen	63
7.2	Einflüsse auf die Einstellungen und das Verhalten	65
7.3	Schlussfolgerungen	68
7.3.1	Für die Praxis.....	68
7.3.2	Für die Forschung	70
8	Limitationen	71
9	Literaturverzeichnis	72
	Ehrenwörtliche Erklärung.....	76

Abbildungsverzeichnis

(Alle Abbildungen, ausser Abb. 1, sind eigene Darstellungen.)

Titelbild: eigenes Foto

Abb. 1: Erklärungsmodell von Klocke (in: Klocke 2012: 16) S.18

Abb. 2: Multifaktorielles Erklärungsmodell zu Einstellungen und Verhalten gegenüber Schwulen S.21

Abb. 3: Verteilung auf Bezirke des Kantons Aargau S.36

Abb. 4: sexuelle Orientierungen der Gesamtstichprobe S.37

Abb. 5: Thematisierung von Homosexualität im Unterricht S.40

Abb. 6: Mittelwerte Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen S.41

Abb. 7: Mittelwerte Soziale Dominanzorientierung S.41

Abb. 8: Mittelwerte Religiosität S.42

Abb. 9: Religiosität nach Religionsgemeinschaften S.43

Abb. 10: Mittelwerte Erwartungen Bezugspersonen S.44

Abb. 11: Mittelwerte Kontakt mit Schwulen S.45

Abb. 12: Mittelwerte Diskriminierungserfahrung S.45

Abb. 13: Antworten aller Items der Skala Wissen S.47

Abb. 14: Mittelwerte Skala Wissen S.48

Abb. 15: Prozente der Skala negative affektive Einstellungen S.50

Abb. 16: Prozente der Skala negative kognitive Einstellungen S.51

Abb. 17: Mittelwerte Skalen negative affektive Einstellungen / negative kognitive Einstellungen S.52

Abb. 18: Prozente der Skala diskriminierendes Verhalten S.54

Abb. 19: Mittelwerte Skala diskriminierendes Verhalten S.54

Abb. 20: Item diskriminierendes Verhalten innerhalb des Freundeskreises S.55

Abb. 21: Item wahrgenommene Diskriminierung gegenüber Schwulen S.56

Abb. 22: Item erlebte Diskriminierung, weil für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten S.56

Abb. 23: multifaktorielles Ergebnismodell S.58

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Vergleich zwischen Gesamtstichprobe und Schulstatistik Kanton Aargau S.36

Tab. 2: Verteilung auf Schulstufe / Schuljahr S.37

Tab. 3: Altersverteilung S.38

Tab. 4: Verteilung auf Gemeindegrößen-Kategorien S.38

Tab. 5: Migrationshintergrund: Einteilung in Ländergruppen S.39

Tab. 6: Items der Skala Wissen S.46

Tab. 7: Items und Antworten Skala negative affektive Einstellungen S.49

Tab. 8: Items und Antworten Skala negative kognitive Einstellungen S.50

Tab. 9: Items und Antworten Skala diskriminierendes Verhalten S.53

Tab. 10: Einflüsse auf diskriminierendes Verhalten S.59

Tab. 11: Einflüsse auf negative affektive Einstellungen S.60

Tab. 12: Einflüsse auf negative kognitive Einstellungen S.61

Tab. 13: Einflüsse auf vermittelnde Variablen (I) S.62

Tab. 14: Einflüsse auf vermittelnde Variablen (II) S.62

1 Einleitung

1.1 Ausgangssituation

Jugendliche haben während ihrer Identitätsentwicklung eine Reihe von sozialen, emotionalen und physischen Herausforderungen zu bewältigen. Es wird erwartet, dass sie ihre eigene Geschlechterrolle akzeptieren, Beziehungen zu Gleichaltrigen beider Geschlechter aufbauen, gute Schulleistungen bieten und sich mit ihrem beruflichen Werdegang auseinandersetzen. Dazu kommt, dass sie eine emotionale Unabhängigkeit von ihren Eltern anstreben, eigene Werte und Handlungsmuster entwickeln und dann noch gleichzeitig das Wertesystem der Gesellschaft übernehmen sowie die Verantwortung dafür mittragen müssen. Gravierende körperliche und hormonelle Veränderungen, die mit einer emotionalen Labilität einhergehen, fallen zusätzlich in diese Zeit. Das kann dazu führen, dass schon kleinste Reize heftige emotionale Reaktionen wie Angst, Aggression, Niedergeschlagenheit und Unsicherheit hervorrufen (vgl. Wunderlich 2004: 40-44).

1.1.1 Zusätzliche Herausforderungen für homosexuelle Jugendliche

Homosexuelle Jugendliche müssen während ihrer Identitätsentwicklung aufgrund ihrer sexuellen Orientierung zusätzliche Herausforderungen bewältigen (vgl. Plöderl 2005: 37). Das Bewusstwerden der Homosexualität beginnt heutzutage bei einem Grossteil im Alter zwischen 13 und 16 Jahren (vgl. Krell/Oldemeier 2015: 12). Die erste Wahrnehmung von persönlichen homosexuellen Gefühlen und Gedanken kann zur Identitätskonfusion führen. Oft wird diese Feststellung anfänglich als inakzeptabel bewertet und verleugnet. Normen und Rollen sowie Erwartungen und Vorstellungen des sozialen Umfelds stimmen nicht mehr mit dem Selbstbild überein. Durch diese Inkongruenz zwischen dem Selbst- und Fremdbild fühlen sich viele homosexuelle Menschen anfänglich isoliert. Wird im weiteren Entwicklungsprozess versucht am heterosexuellen Selbstbild festzuhalten, kann dies durch das Unterdrücken des Verhaltens und der Gefühle zur Selbstabwertung sowie zur Krise führen (vgl. Plöderl 2005: 37-38).

In dieser Entwicklungsperiode ist unter Jugendlichen Diskriminierung und Mobbing häufiger feststellbar (vgl. Poteat/Russell 2013: 267). Darunter sind homophobe¹ Beschimpfungen eine der häufigsten Schikanierungsformen unter Jugendlichen (vgl. Birkett/Espelage 2015: 184). In vielen Befragungen berichteten homo- und bisexuelle Personen von mehr Diskriminierungs- und Gewalterlebnissen als heterosexuelle Personen (vgl. Plöderl et al. 2009: 32).

¹ Als Homophobie wird eine soziale, gegen homo- und bisexuelle Menschen gerichtete Aversion bezeichnet, die mit Emotionen der Abscheu und des Ärgers einhergeht (vgl. Rauchfleisch et al. 2002: 54).

In einer Untersuchung in Deutschland gaben 44% der befragten Jugendlichen an, Diskriminierung aufgrund ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität im Bildungs- oder Arbeitskontext erlebt zu haben. Mehr als die Hälfte (54.8%) wurde beschimpft, beleidigt oder man hat sich über sie lächerlich gemacht. 34.2% wurden ausgegrenzt und 9.6% wurden sogar körperlich Angegriffen (vgl. Krell/Oldemeier 2015: 22). Selbst der Freundeskreis kann nicht als diskriminierungsfreier Raum gesehen werden. Vier von Zehn Jugendlichen berichteten, im Freundeskreis negative Situationen erlebt zu haben (vgl. ebd.: 17). Insgesamt gaben 82% der befragten Jugendlichen an, mindestens einmal Diskriminierung aufgrund ihrer sexuellen Orientierung oder Geschlechtsidentität erfahren zu haben (vgl. ebd.: 29).

Zu den häufigsten Befürchtungen der Jugendlichen vor ihrem ersten äusseren² Coming-out gehören Ablehnung durch Freund_innen, verletzende Bemerkungen und Blicke sowie Probleme in der Schule zu erfahren (vgl. ebd.: 13). Als eine Schutzstrategie wird unter anderem das Verheimlichen der sexuellen Orientierung gewählt. Dies geht von der Vermeidung gewisser Gesprächsthemen oder Situationen, über Nicht-Korrigieren der Heterosexualitätsannahme, bis zum aktiven Lügen. All diese Formen sind mit der Entwertung der eigenen Person verbunden. Sie benötigen viele kognitive Ressourcen und können auf Dauer sehr belastend sein (vgl. Plöderl et al. 2009: 32).

Selbst wenn homosexuelle Jugendliche ihre sexuelle Orientierung noch nicht gegen aussen kommuniziert haben, kann es sein, dass sie vermehrt Diskriminierung erfahren müssen. Ein Zusammenhang wird diesbezüglich mit dem Abweichen von geschlechterrollen-stereotypischem Verhalten gesehen. Geschlechterrollen-Nonkonformität wird in der Kindheit bei Homosexuellen deutlich häufiger beobachtet als bei Heterosexuellen. In unserer Gesellschaft ist geschlechtsuntypisches Verhalten mit negativen sozialen Reaktionen verbunden und wird bei Jungen deutlich weniger toleriert als bei Mädchen (vgl. ebd.: 34). Jedoch erleben aufgrund dessen nicht nur homosexuelle und bisexuelle Jugendliche homophobe Diskriminierung. Heterosexuelle Jugendliche können bei geschlechtsuntypischen Verhaltensweisen genauso betroffen sein (vgl. Poteat/Russell 2013: 265).

1.1.2 Erhöhte Suizidalität

Suizidhandlungen im Jugendalter sollten nicht primär als Symptom depressiver Verstimmung betrachtet werden, sondern als Appellfunktion stärker in den Vordergrund rücken. Häufig sind sie ein Ausdruck der Befürchtung, die Zukunft nicht bewältigen zu können. Das Aufeinander-

² Als äusseres Coming-out wird der Weg bezeichnet, sich entsprechend der sexuellen Orientierung zunehmend in der Öffentlichkeit zu zeigen (vgl. Rauchfleisch 2001: 76).

treffen von belastenden Lebensereignissen, bestimmten Persönlichkeitseigenschaften und sozialen Bedingungen können Suizidalität auslösen. Je grösser die Anzahl an erlebten stressreichen Ereignissen ist, desto eher wählen Jugendliche inadäquate Bewältigungsstrategien, wie z. B. Suizid (vgl. Wunderlich 2004: 30-31).

Wie aufgezeigt wurde, sind homo- und bisexuelle Jugendliche mit zusätzlichen Herausforderungen und Stressoren konfrontiert, wie zum Beispiel Diskriminierung, Gewalt, Angst vor Ablehnung und Verheimlichung (vgl. Plöderl et al. 2009: 31). Dazu kommt, dass es ihnen in diesem jungen Alter oft an wichtigen Ressourcen und Bewältigungsstrategien fehlt, um mit diskriminierenden Aussagen und Handlungen umgehen zu können (vgl. Poteat/Russell 2013: 267). Weil mehr Stressoren auf homo- und bisexuelle Menschen einwirken und diese stärker ausgeprägt sein können, leiden sie häufiger an psychischen Krankheiten und Suizidalität (vgl. Plöderl 2005: 97).

Obwohl während der Pubertät die Bindung und die Beziehung zwischen Eltern und Kind immer noch sehr wichtig ist, fokussieren sich Jugendliche für emotionale Unterstützung mehr auf ihre Peers. Erleben sie Diskriminierung und Ablehnung durch Gleichaltrige, kann dies einen negativen Einfluss auf das Selbstwertgefühl und die Bewältigung der eigenen Pubertät haben. Folgen können psychosoziale Probleme inklusive suizidalem Verhalten sein (vgl. Sung Hong/Espele/Kral 2011: 3). Bei homosexuellen Jugendlichen konnte der Zusammenhang zwischen Suizidalität und Diskriminierung aufgrund der sexuellen Orientierung durch Peers bereits mehrmals festgestellt werden (vgl. Haas et al. 2011: 22-23). Gefühle wie Hoffnungslosigkeit, eine Belastung für andere zu sein oder fehlendes Zugehörigkeitsgefühl, die durch Ablehnung und Diskriminierung entstehen können, sind zentrale Faktoren der Suizidalität (vgl. Plöderl et al. 2014: 1568). In einer Untersuchung in Österreich berichtete die Hälfte der befragten Männer, die einen Suizidversuch durchgeführt haben, dass die schwierige Situation als Schwuler in der Schule einer der Gründe für den Suizidversuch war (vgl. Plöderl et al. 2009: 32). Fehlende Unterstützung durch Lehrpersonen und Mitschüler_innen können dazu führen, dass die schulische Umgebung als unsicher wahrgenommen wird (vgl. Sung Hong et al. 2011: 4). Jugendliche, die sich ihrer sexuellen Orientierung nicht sicher waren, wiesen eine noch höhere Suizidalitätsrate auf (vgl. ebd.: 4). Eine solche Unsicherheit besteht häufig in der Phase, in der die ersten persönlichen Gefühle und Gedanken zu Homosexualität wahrgenommen werden. In dieser Zeit ist die Vulnerabilität dieser Jugendlichen stark erhöht (vgl. Plöderl et al. 2009: 32, Plöderl 2005: 37).

Das Thema Suizidalität bei homosexuellen Menschen betrifft auch die Schweiz. Die erhöhte Suizidversuchsrate konnte unter anderem durch eine grossangelegte Befragung in 21 Kanto-

nen bestätigt werden. Bei homo- und bisexuellen männlichen Jugendlichen war die Suizidversuchsrate 5.1 Mal höher als bei heterosexuellen Jugendlichen und auch Depressionsanzeichen wurden 4.78 Mal häufiger festgestellt (vgl. Wang et al. 2014: 514-518). Zu den meistgenannten Gründen, warum ein Suizidversuch unternommen wurde, gehören soziale und zwischenmenschliche Probleme (vgl. Wang et al. 2015: 499).

1.2 Einstellungen und Verhalten verstehen – Relevanz für die Soziale Arbeit

Die Soziale Arbeit hat einerseits die Erfüllung menschlicher Bedürfnisse und andererseits den Aufbau und den Erhalt von menschengerechten Sozialstrukturen zum Ziel. Im Fokus stehen diesbezüglich unter anderem die Werte rund um die Gesundheit und um das psychische Wohlbefinden (vgl. Staub-Bernasconi 1995: 99). Insbesondere sollten Menschen unterstützt werden, die vorübergehend oder dauernd in der Verwirklichung ihres Lebens unberechtigt eingeschränkt sind oder deren Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen ungenügend ist. Die Entwicklung dieser Menschen soll durch die Soziale Arbeit gefördert, gesichert und stabilisiert werden. Dabei sollen Problemlösungen in zwischenmenschlichen Beziehungen gemeinsam erarbeitet und Diskriminierung in keiner Form geduldet werden (vgl. AvenirSocial 2010: 6-9).

Nur schon diese kurze Beschreibung zeigt, dass für die Soziale Arbeit bezüglich den Diskriminierungen, denen homosexuelle Menschen ausgesetzt sind, ein klarer Auftrag besteht. Vor allem junge homosexuelle Menschen können durch die Diskriminierung in ihrer Entwicklung und in der Verwirklichung ihres Lebens stark eingeschränkt sein. Aufgrund der gravierenden Auswirkungen, die daraus entstehen können, besteht auch eine ethische Notwendigkeit, dieses Problem professionell anzugehen.

Neben der direkten Unterstützung der betroffenen jungen Menschen, braucht es auch multiperspektivische Präventions- und Interventionsstrategien, die die Verminderung von negativen Einstellungen und diskriminierenden Verhaltensweisen gegenüber Homosexuellen unter Jugendlichen im Fokus haben. Für die Entwicklung solcher Strategien ist eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Problematik essenziell. Dazu gehört das Erkennen von Zusammenhängen. Wird verstanden, welche Faktoren ein solches diskriminierendes Verhalten beeinflussen, können spezifischere Massnahmen mit hoher Wirkung entwickelt werden. Einen wesentlichen Beitrag dazu leisten Studien, die die Einstellungen und das Verhalten von Jugendlichen gegenüber homosexuellen Menschen untersuchen und mögliche Einflüsse aufzeigen.

1.3 Aufbau der Arbeit

Der vorliegende Forschungsbericht gliedert sich wie folgt: Nach einer Zusammenfassung des aktuellen Forschungsstands zu den Einstellungen und Verhalten gegenüber homosexuellen Menschen (Kapitel 2), wird der theoretische Rahmen der Forschungsarbeit dargestellt (Kapitel 3). Anschliessend werden die Ziele, Fragestellungen und Hypothesen beschrieben (Kapitel 4). Es folgt eine ausführliche Darstellung des methodischen Vorgehens, die sich in Rekrutierung der Teilnehmenden, Durchführung, Messinstrumente, Pretest und Datenanalyse gliedert (Kapitel 5). Im Ergebnissteil erfolgt die Beschreibung der Stichprobe und die Beschreibung aller Variablen und somit auch wie die Einstellungen und das Verhalten der Jugendlichen gegenüber Schwulen sind. Im dritten Ergebnisteil werden die Einflüsse auf die Einstellungen und das Verhalten, die durch die Überprüfung des Modells festgestellt werden konnten, präsentiert (Kapitel 6). Darauf folgen die Diskussion und die Schlussfolgerungen (Kapitel 7) und abschliessend die Limitation (Kapitel 8).

2 Forschungsstand: Einflüsse auf Einstellungen und Verhalten gegenüber homosexuellen Menschen

In diesem Kapitel werden Studien aus verschiedenen Ländern dargestellt, die für die vorliegende Forschungsarbeit eine grosse Relevanz zeigen. Mehrheitlich bestehen Ergebnisse zu den Einstellungen gegenüber homosexuellen Menschen. Nur wenige Untersuchungen befassten sich mit dem diskriminierenden Verhalten gegenüber Homosexuelle. Die Beschreibung des Forschungsstands ist nach den Einflussfaktoren gegliedert. Als erstes wird auf die soziodemografischen Einflüsse eingegangen und danach auf die psychologischen Faktoren.

2.1 Geschlecht

Der Einfluss des Geschlechts auf die Einstellungen konnte vermehrt nachgewiesen werden. Frauen besitzen eine positivere Einstellung gegenüber homosexuellen Menschen als Männer (vgl. Gormley/Lopez 2010: 531-532, Klocke 2012: 78, Simon 2008: 98). Ein möglicher Grund könnte in der Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen liegen, die sich bei heterosexuellen Männern durchschnittlich höher zeigte als bei Frauen (vgl. Steffens/Jonas/Denger 2015: 899). Je stärker traditionelle Geschlechterrollen befürwortet wurden, desto negativer waren die Einstellungen gegenüber Homosexuellen (vgl. ebd.: 899, Whitley 2001: 716).

Der Geschlechtsunterschied zeigte sich am grössten bei den Einstellungen gegenüber Schwulen. Eine mögliche Erklärung wird darin gesehen, dass aus der Sicht von heterosexuellen Männern, Schwule eher ihre Vorstellungen von Geschlechterrollen verletzen als Lesben. Män-

ner nehmen Frauen häufig als sexuelles Objekt wahr. Bedingt dadurch, könnten sie die Vorstellung von Sex zwischen zwei Frauen als erotisierend empfinden und deshalb weniger negativ gegenüber Lesben eingestellt sein als gegenüber Schwulen. Da heterosexuelle Frauen nicht im gleichen Masse dazu tendieren Männer zu sexualisieren, könnte dies erklären, weshalb sie gegenüber Lesben und Schwulen ähnlich eingestellt sind (vgl. Kite/Whitley 2003: 169-171).

2.2 Alter

Bezüglich Alter bestehen kontroverse Studienergebnisse. Dies könnte daran liegen, da die Altersspanne der Teilnehmenden in den jeweiligen Studien unterschiedlich war. In Untersuchungen, die feststellten, dass jüngere Befragte positiver gegenüber Lesben und Schwulen eingestellt sind, wurden mehrere Generationen miteinbezogen (Jugendliche bis ältere Menschen) (vgl. Herek/Gonzalez-Rivera 2006: 8, Steffens/Wagner 2004: 141). In Studien, in denen die Ergebnisse zeigen, dass Jüngere negativer eingestellt sind, waren die Teilnehmenden zwischen 14 und 20 Jahre alt (vgl. Simon 2008: 94). Dieser negative Effekt könnte innerhalb einer Altersspanne von 15 bis 20 Jahren deshalb auftreten, da die Peer-Konformität im Alter zwischen 14 und 16 Jahren am stärksten ist. In diesem Alter passen sich Jugendliche eher dem Gruppenverhalten und den Gruppennormen an. Ältere Jugendliche sehen die Normen einer Gruppe als flexibler und besitzen mehr Fähigkeiten ihre Ansicht von Fairness und Benachteiligung sowie ihre persönlichen und individuellen Rechte zu vertreten (vgl. Roggemans et al. 2015: 268). Kognitive Entwicklungsprozesse tragen dazu bei, dass ältere Jugendliche ein besseres Bewusstsein für Menschenrechte, Gerechtigkeit und Vorurteile haben (vgl. Potteat/Russell 2013: 267).

2.3 Gemeindegroesse

Personen aus städtischen Gebieten befürworten eher die Gleichstellung von homosexuellen Menschen als Personen aus ländlichen Gebieten (vgl. Snively et al. 2004: 74). Auch in Deutschland konnte dieser Zusammenhang festgestellt werden: Je kleiner die Einwohnerzahl einer Gemeinde, desto negativer waren die Einstellungen gegenüber Homosexuellen. Sobald jedoch weitere Faktoren in die Analyse eingeschlossen wurden, war der Einflussfaktor Gemeindegroesse nicht mehr signifikant (vgl. Steffens/Wagner 2004: 141-147).

2.4 Bildung

Der Abschluss einer Matura ging mit positiveren Einstellungen gegenüber Homosexuellen einher. Jedoch hatte auch diese Feststellung keinen erklärenden Effekt mehr, sobald zusätzliche Faktoren miteinbezogen wurden (vgl. ebd.: 147). Wurde Bildung anhand des höchsten Bildungsabschlusses insgesamt gemessen, konnte festgestellt werden, dass Personen, die eine Hochschulausbildung absolvierten, weniger Vorurteile gegenüber Homosexuellen aufwiesen (vgl. Herek/Gonzalez-Rivera 2006: 9).

2.5 Religion

Jugendliche aus Belgien im Alter von 15 bis 20 Jahren, die sich selbst als Christ oder Muslim bezeichneten, waren gegenüber Homosexuellen negativer eingestellt als Jugendliche, die keiner Religionsgemeinschaft angehörten. Dieser Effekt wurde stärker, je religiöser sich die Jugendlichen einschätzten (vgl. Roggemans et al. 2015: 265).

Eine Metaanalyse von Studien, die sich mit den Themen christliche Religion und Vorurteile beschäftigten, hält fest, dass die meisten Arten von Religiosität (Fundamentalismus, Orthodoxie, innere religiöse Orientierung) stärker mit Vorurteilen gegenüber Lesben und Schwulen zusammenhängen als mit Vorurteilen gegenüber Rasse/Ethnie. Die Effektgrösse bei Fundamentalismus war sogar 2.6 Mal höher (vgl. Whitley 2009: 28-29).

2.6 Migrationshintergrund

In einer anderen Studie aus Belgien waren Jugendliche mit Migrationshintergrund negativer gegenüber Homosexuellen eingestellt als belgische Jugendliche. Dies konnte unter anderem auf die eigene erlebte Diskriminierungserfahrung zurückgeführt werden. Je mehr sich eine Person aufgrund einer Gruppenzugehörigkeit (Herkunft etc.) diskriminiert fühlte, desto negativer waren ihre Einstellungen gegenüber Lesben und Schwulen. Identifizierten sich Jugendliche mit Migrationshintergrund jedoch mit der Aufnahmegesellschaft, hatte dies einen positiven Effekt auf die Einstellungen (vgl. Teney/Subramanian 2010: 162-166).

Ähnliche Ergebnisse zeigten sich auch in Deutschland. Die befragten Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund (ehemalige UdSSR oder Türkei) hatten homosexuellenfeindlichere Einstellungen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Vor allem bei denen mit türkischem Migrationshintergrund könnte dies zumindest teilweise mit den folgenden psychologischen Faktoren zusammenhängen: Diskriminierungserfahrung aufgrund der Herkunft; weniger gut in die deutsche Gesellschaft integriert; höhere Akzeptanz traditioneller Männlichkeitsnormen; stärkere Religiosität und weniger Kontakte zu Homosexuellen (vgl. Simon 2008: 97-98).

2.7 Kontakt zu homosexuellen Personen

Nicht nur bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund können Kontakte zu homosexuellen Personen die Einstellungen beeinflussen. Es konnte generell nachgewiesen werden, dass mehr Kontakt zu homosexuellen Personen zu weniger negativen Einstellungen führt (vgl. Smith/Axelton/Saucier 2009: 187). Da davon ausgegangen wird, dass jüngere Menschen nicht genug Möglichkeiten haben, Homosexuelle bewusst kennenzulernen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, könnte dies unter anderem erklären, weshalb in gewissen Studien jüngere Schüler_innen häufiger homophobe Schimpfwörter benutzen als ältere Schüler_innen (vgl. Poteat/DiGiovanni 2010: 1129).

2.8 Soziales Umfeld

Ein bis jetzt nur wenig untersuchter Faktor ist der Einfluss des sozialen Umfelds. Peers nehmen während der Jugend eine einflussreiche Rolle ein. Ein negatives Klima gegenüber Schwulen in Freundeskreisen, kann deshalb auch die homophobe Sprache unter Jugendlichen fördern. Aber auch der Einfluss der Eltern sollte nicht unterschätzt werden. In dieser Entwicklungsphase gelten sie noch immer als primäre Sozialisationsinstanz. Jugendliche, die zum Beispiel von ihren Eltern positivere Einstellungen gegenüber Homosexuellen wahrgenommen haben, zeigten weniger homophobes Verhalten (vgl. Poteat/Russell 2013: 266).

2.9 Kurzbeurteilung des Forschungsstandes

Mit den Einstellungen gegenüber Lesben und Schwulen hat sich bereits eine Vielzahl von Untersuchungen in unterschiedlichen Ländern ausserhalb der Schweiz befasst. Verschiedene wichtige Einflüsse von soziodemografischen und psychologischen Faktoren konnten festgestellt und in nachfolgenden Untersuchungen bestätigt werden.

In den meisten dieser Studien wurden jedoch die Analysen nur mit wenigen Prädiktoren durchgeführt. Dies kann dazu führen, dass gefundene Zusammenhänge durch nicht kontrollierte Drittvariablen zustande kommen. Würden weitere wichtige Einflussfaktoren miteinbezogen werden, könnten die Zusammenhänge besser erklärt werden. Eine weitere Problematik besteht bei gewissen Studien in der Einstellungsmessung. Teilweise ist unklar, ob die Items wirklich nur eine ablehnende Einstellung gegenüber Homosexuellen messen oder die Antworten auch eine andere Ursache haben könnten. Beispielsweise könnte eine Zustimmung zum Item „Wenn sich zwei schwule Männer auf der Strasse küssen, finde ich das abstossend“ bedeuten, dass man Schwule abstossend findet, oder aber auch, dass Zärtlichkeiten im öffentlichen Raum abgelehnt werden, egal ob zwischen zwei Personen gleichen oder unterschiedlichen Geschlechts (vgl. Klocke 2012: 10-13).

Deutlich weniger Studien untersuchten die Einflussfaktoren auf das Verhalten gegenüber Schwulen und Lesben. Einstellungen verstehen zu können ist wichtig, um die Akzeptanz gegenüber Homosexuellen zu fördern und dadurch eine Gleichstellung erreichen zu können. Es kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass negative Einstellungen zu diskriminierendem Verhalten führen, ohne dies wissenschaftlich untersucht zu haben. Aus der Schweiz sind weder zu Einstellungen noch zum Verhalten empirische Daten bekannt. Obwohl Forschungsergebnisse aus anderen Ländern zur Erklärung hinzugezogen werden können, muss bedacht werden, dass soziokulturelle sowie politische und ökonomische Faktoren in jedem Staat unterschiedlich sind und einen bedeutenden Einfluss auf die Ergebnisse und Schlussfolgerungen haben können.

Um diese wichtigen Faktoren miteinzuschliessen, sollten Untersuchungen zu Einstellungen und Verhalten gegenüber homosexuellen Menschen auch in der Schweiz durchgeführt werden. Dabei wäre es wichtig, mehrere Prädiktoren gleichzeitig zu berücksichtigen und Zusammenhänge durch andere mögliche Einflussfaktoren zu kontrollieren. Der Fokus sollte nicht nur auf den Messungen der Einstellungen liegen, sondern auch die Einflüsse auf das Verhalten analysieren. Anhand eines theoretischen multifaktoriellen Modells könnten die Komplexität der Zusammenhänge und die Effekte besser aufgezeigt und interpretiert werden.

3 Theoretische Rahmung

Ein solches Erklärungsmodell hat Klocke für eine grössere Untersuchung an Berliner Schulen aufgestellt (Abb. 1). Zusätzlich zu expliziten und impliziten Einstellungen, hat er auch Einflüsse auf das Verhalten analysiert. Ebenso wurde untersucht, welchen Einfluss das Wissen der Jugendlichen auf das Verhalten zeigt und welche Rolle die Thematisierung von sexueller Vielfalt im Unterricht (Variable Behandlung sexueller Vielfalt durch die Lehrkräfte) einnimmt. Um die bereits festgestellten Effekte des Geschlechts und des Migrationshintergrunds besser erklären zu können, wurden mehrere vermittelnde Variablen in das Modell aufgenommen. Dabei wurden zusätzlich bisher vernachlässigte Prädiktoren, wie z. B. die Erwartungen von wichtigen Bezugspersonen, in die Analysen eingeschlossen. Im Modell sind vermittelnde Variablen zur besseren Übersicht in die drei Kategorien, Konservatismus, Soziales Umfeld und Status in der Gesellschaft zusammengefasst (vgl. ebd.: 13-15). Folgend werden die Ergebnisse seiner Untersuchung zusammenfassend erläutert und im Anschluss der theoretische Rahmen dieser Forschungsarbeit anhand eines angepassten Modells beschrieben.

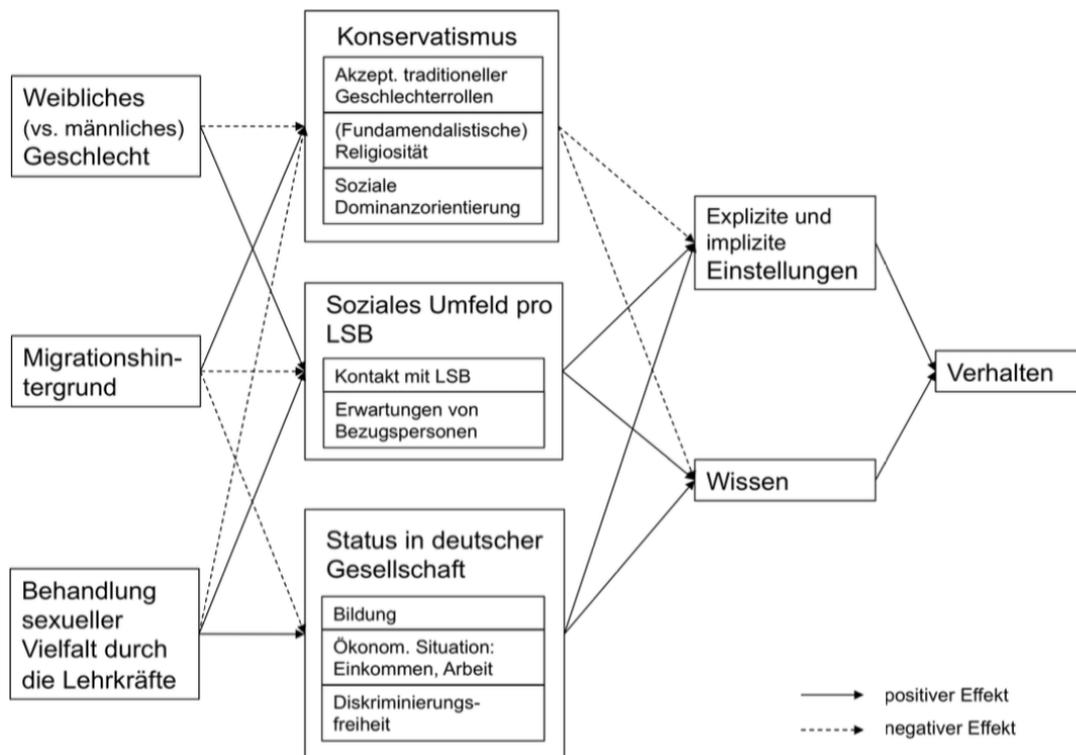


Abb. 1: Erklärungsmodell von Klocke (in: Klocke 2012: 16)

3.1 Geschlechterunterschied

Bei der Überprüfung dieses Erklärungsmodells zeigten die Mädchen positivere affektive Einstellungen gegenüber Schwulen und auch positivere kognitive Einstellungen gegenüber Lesben und Schwulen als die befragten Jungen. Sie verhielten sich insgesamt auch weniger diskriminierend und etwas mehr unterstützend. Auch zeigte sich, dass sich die Mädchen etwas besser in sexueller Vielfalt (Variable Wissen) auskennen als die Jungen. Diese Unterschiede können darauf zurück geführt werden, da die Mädchen traditionelle Geschlechterrollen deutlich weniger akzeptierten, mehr Wert auf Gleichbehandlung sozialer Gruppen legten (geringere soziale Dominanzorientierung) und in ihrem sozialen Umfeld positivere Erwartungen gegenüber Schwulen wahrgenommen haben (vgl. ebd.: 96-97). Die Jungen waren jedoch gegenüber Lesben sowohl affektiv als auch implizit positiver eingestellt als die Mädchen. Der Geschlechterunterschied in Bezug auf die Lesben konnte jedoch nicht durch die gemessenen Variablen erklärt werden. Auch hier wird vermutet, dass das Miteinbeziehen der sexuellen Anziehung, die einige Jungen gegenüber lesbischen Frauen empfinden, als Variable mehr Klarheit bringen könnte (vgl. ebd.: 77).

3.2 Migrationshintergrund

Jugendliche mit türkisch-arabischem Migrationshintergrund wiesen in der Untersuchung deutlich negativere explizite Einstellungen auf als Jugendliche ohne einen solchen Migrationshintergrund. Dieser Effekt war vor allem bei den kognitiven Einstellungen ersichtlich. Er wird unter anderem durch die höhere Religiosität bei Jugendlichen mit türkisch-arabischem Migrationshintergrund erklärt. Weniger deutlich waren die Unterschiede bei den affektiven und den impliziten Einstellungen. In Bezug auf das Verhalten traten kaum Unterschiede auf. Zusätzlich zur Religiosität hatten sie eine höhere Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen und berichteten weniger davon, homo- und bisexuelle Menschen persönlich zu kennen. Auf die soziale Dominanzorientierung und die Erwartungen von Bezugspersonen konnte kein Effekt des Migrationshintergrunds festgestellt werden. Auch die ökonomische Situation, Bildung und wahrgenommene Diskriminierung können nicht zur Erklärung beigezogen werden, da diese Variablen keinen Zusammenhang zu den Einstellungen und dem Verhalten aufwiesen (vgl. ebd.: 97-98).

3.3 Wissen über sexuelle Vielfalt

Thematisierten Lehrpersonen sexuelle Vielfalt im Unterricht, wirkte sich dies positiv auf das Wissen der Schüler_innen aus. Dies könnte daran liegen, dass die Thematisierung sexueller Vielfalt weniger Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen zur Folge hatte (vgl. ebd.: 69).

Insgesamt verfügten die Jungen und die Jugendlichen mit einem türkisch-arabischen Migrationshintergrund über weniger Wissen zu den Themen Homosexualität, Bisexualität und Trans*. Mögliche Erklärungen für das grössere Wissen von Mädchen könnten die geringere soziale Dominanzorientierung, die geringere Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen und der häufigere Kontakt zu homosexuellen Menschen sein (vgl. ebd.: 69-70). Bei den Jugendlichen mit türkisch-arabischem Migrationshintergrund lässt sich der Effekt nur teilweise durch vermittelnde Variablen erklären. Ein Einfluss scheinen die höhere Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen, die stärkere Religiosität und das geringere Bildungsniveau zu haben (vgl. ebd.: 70).

3.4 Einflüsse auf Einstellungen und Verhalten

Im Gegensatz zu den expliziten Einstellungen konnten nur wenige Einflüsse von vermittelnden Variablen auf die impliziten Einstellungen festgestellt werden. Zu diesen gehören der positive Effekt der Erwartungen wichtiger Bezugspersonen und der negative Effekt der Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen, die sowohl auf die expliziten wie auch auf die impliziten Einstellungen wirkten (vgl. ebd.: 75). Soziale Dominanzorientierung und Religiosität wiesen nur einen

deutlich negativen Zusammenhang mit den expliziten Einstellungen auf (vgl. ebd.: 96). Werden die expliziten Einstellungen nach kognitiven und affektiven getrennt betrachtet, zeigt sich zwar, dass der Kontakt zu schwulen und bisexuellen Männern beide positiv beeinflusste, jedoch der häufigere Kontakt mit lesbischen und bisexuellen Frauen nur zu positiveren affektiven Einstellungen führte (vgl. ebd.: 77-78). Wie bereits im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund erwähnt, konnte weder zu den impliziten noch zu den expliziten Einstellungen ein Zusammenhang mit den Variablen des Status in der deutschen Gesellschaft (Bildung, ökonomische Situation und wahrgenommene Diskriminierung) festgestellt werden (vgl. ebd.: 75).

Das diskriminierende Verhalten konnte weder durch die expliziten und impliziten Einstellungen noch durch das Wissen erklärt werden. Von den im Erklärungsmodell integrierten Prädiktoren zeigte jedoch das Geschlecht einen direkten signifikanten Einfluss. Demnach ist der Effekt des Geschlechts nicht vollständig durch die vermuteten vermittelnden Variablen erklärbar. Betrachtet man die Analysen des unterstützenden Verhaltens, zeigten das Wissen und je nach Stichprobe (alle Schüler_innen oder nur 9./10. Schuljahr) auch die expliziten oder impliziten Einstellungen einen positiven Effekt (vgl. ebd.: 80-81).

3.5 Anpassung des Erklärungsmodells

Das Erklärungsmodell, an dem sich die Untersuchung in Berlin orientierte, wurde aufgrund der Erkenntnisse aus bisherigen Forschungen, für den theoretischen Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit leicht angepasst. Das angepasste Modell ist als multifaktorielles Erklärungsmodell in Abbildung 2 ersichtlich. Die positiven Effekte sind mit blauen Pfeilen und die negativen Effekte mit gestrichelten schwarzen Pfeilen gekennzeichnet. Die Pfeilrichtung zeigt die Einflussrichtung an. Bei den grün markierten Stellen wurden Anpassungen vorgenommen, die folgend erläutert werden.

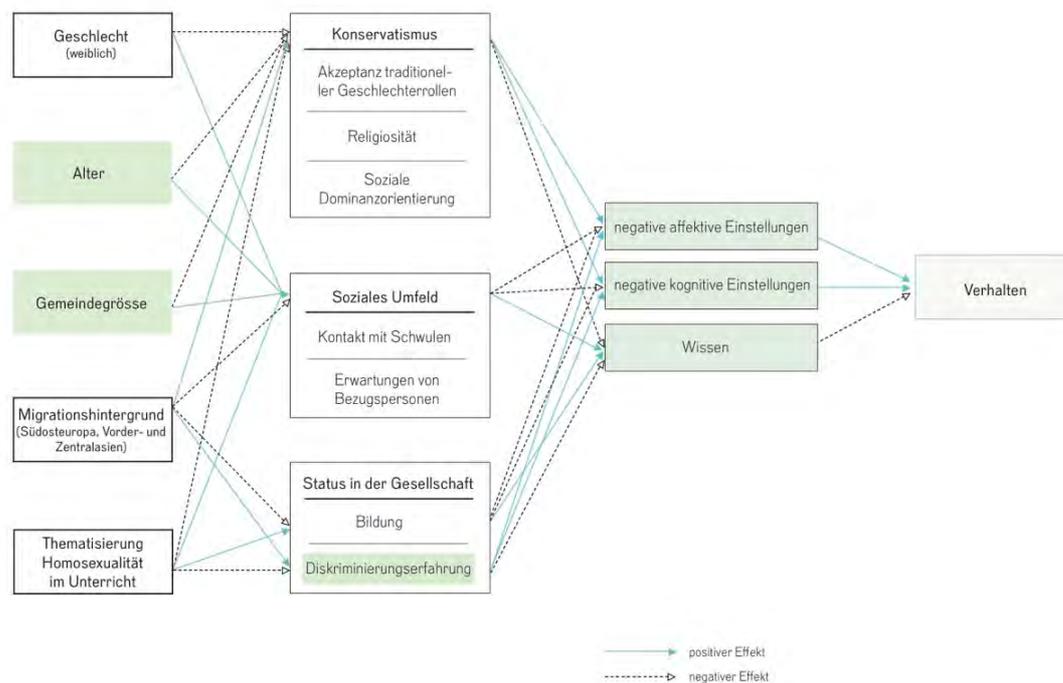


Abb. 2: Multifaktorielles Erklärungsmodell zu Einstellungen und Verhalten gegenüber Schwulen

Gestützt auf die Annahme, dass eine erotisierende Wirkung die positiveren Einstellungen der Männer gegenüber Lesben erklären könnte, sollte für die Erklärung des diskriminierenden Verhaltens gegenüber Lesben und Schwulen nicht derselbe theoretische Rahmen verwendet werden. Es wird vermutet, dass sich die Diskriminierung gegenüber Lesben in einer anderen Form zeigt. Um dies erfassen und interpretieren zu können, sind nicht nur spezifische Items in der Verhaltensmessung notwendig, es müssen auch zusätzliche Prädiktoren eruiert und in ein Erklärungsmodell miteinbezogen werden. Aus diesem Grund konzentriert sich die vorliegende Forschungsarbeit nur auf die Einstellungen und das Verhalten gegenüber Schwulen.

Des Weiteren wird die Variable ökonomische Situation nicht berücksichtigt. In der Untersuchung in Berlin konnten keine signifikanten Einflüsse der Prädiktoren *ökonomische Situation* und *eigene Erfahrung mit Diskriminierung* auf andere Variablen festgestellt werden (vgl. ebd.: 70-81). Die *Diskriminierungserfahrung* wird jedoch als vermittelnde Variable beibehalten, da in vorangegangenen Studien ein Effekt nachgewiesen werden konnte. Zusätzlich integriert, aufgrund der festgestellten Ergebnisse (vgl. Kapitel 2), werden die zwei soziodemografischen Variablen *Alter* und *Gemeindegröße*.

Da nur wenige Einflüsse auf die impliziten Einstellungen nachgewiesen werden konnten wird der Fokus auf die expliziten Einstellungen (affektiv und kognitiv) gelegt. Die Effekte der vermittelnden Variablen auf die Einstellungen sind im angepassten Modell (multifaktorielles Erklärungsmodell) umgekehrt dargestellt (positiv zu negativ / negativ zu positiv). Dies hat damit zu tun, dass die Einstellungsvariablen umbenannt wurden in *negative Einstellungen* und nun höhere Werte negativere Einstellungen bedeuten. Diese Veränderung wurde vorgenommen, weil die Meinung vertreten wird, dass grundsätzlich nur eine volle Akzeptanz positiv gewertet werden kann. Bereits eine geringe Abweichung von der Akzeptanz, zeigt negative Einstellungen. Auch die empirisch überprüfte ATLG-Skala (Attitudes Toward Lesbians and Gay Men Scale), in der ähnliche Items verwendet werden, empfiehlt eine solche Vorgehensweise für die Messung und Interpretation der Einstellungen (vgl. Herek 1997: o.S.).

4 Zielsetzungen, Fragestellungen und Hypothesen

Als theoretischer und analytischer Rahmen diene das in Abbildung 2 dargestellte multifaktorielle Erklärungsmodell. Dieses basiert auf dem Erklärungsmodell von Klocke (2012), das aufgrund bisheriger Forschungserkenntnisse (vgl. Kapitel 3) angepasst wurde. Der Forschungsprozess orientierte sich zusätzlich an den folgenden Zielsetzungen, Fragestellungen und Hypothesen. Die Auswahl der Stichprobe, wird im Kapitel 5 unter Rekrutierung der Teilnehmenden begründet.

4.1 Zielsetzungen

Die vorliegende Untersuchung zielt darauf ab, die Einstellungen und das Verhalten von heterosexuellen Jugendlichen gegenüber Schwulen zu erfassen und durch die Überprüfung des multifaktoriellen Erklärungsmodells aufzuzeigen, welche Faktoren die negativen Einstellungen und das diskriminierende Verhalten beeinflussen.

Durch diese Forschungsarbeit sollen wichtige Akteur_innen aus der Schweiz, die mit jungen Menschen arbeiten, auf diese Thematik sensibilisiert werden. Auch soll dadurch die Gesellschaft über die aktuelle Situation aufgeklärt werden. Weiter sollen die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit einen relevanten Beitrag zur Entwicklung von multiperspektivischen Präventions- und Interventionsstrategien leisten, die das gezielte Angehen der Verminderung negativer Einstellungen und diskriminierenden Verhaltensweisen gegenüber Homosexuellen unter Jugendlichen im Fokus haben.

4.2 Fragestellungen und Hypothesen

Die Untersuchung ging folgenden Fragen nach:

- Welche Einstellungen und welches Verhalten zeigen heterosexuelle Jugendliche des 8. und 9. Schuljahres aus dem Kanton Aargau gegenüber Schwulen?
- Welche Faktoren beeinflussen die Einstellungen und das Verhalten von diesen Jugendlichen gegenüber Schwulen und wie sind diese Faktoren ausgeprägt?

Die Hypothesen sind im multifaktoriellen Erklärungsmodell (Abb. 2) ersichtlich. Alle dargestellten Zusammenhangshypothesen wurden anhand der empirischen Daten überprüft.

5 Methodisches Vorgehen

Bei der vorliegenden Forschungsarbeit handelt es sich um eine quantitative Querschnittsuntersuchung und ist hypothesenüberprüfend angelegt. Aufgrund des Convenience Sample ist eine Repräsentativität nicht gegeben. Zusammenhangshypothesen können jedoch bei willkürlichen Stichproben (Convenience Sample) geprüft werden (vgl. Raithel 2008: 57).

In den Unterkapiteln werden verschiedene Vorgehensweisen detailliert beschrieben. Zu Beginn wird die Rekrutierung der Teilnehmenden sowie die Durchführung der Untersuchung erläutert. Anschliessend werden die Messinstrumente erklärt und kurz auf den Pretest eingegangen. Am Schluss dieses Kapitels wird aufgezeigt, welche Schritte in der Datenanalyse vorgenommen wurden.

5.1 Rekrutierung der Teilnehmenden

Zur Untersuchungsgruppe gehörten heterosexuelle Jugendliche aus dem Kanton Aargau, die das 8. oder 9. Schuljahr einer öffentlichen Schule besuchten. In dieser Entwicklungsperiode ist unter Jugendlichen Diskriminierung häufiger feststellbar und Homophobie scheint an Schulen alltäglich zu sein (vgl. Kapitel 1). Genau in dieser Zeit beginnt bei den meisten homosexuellen Jugendlichen auch die erste Auseinandersetzung mit ihrer sexuellen Orientierung. Dieser Prozess macht sie zu einer sehr vulnerablen Gruppe (vgl. Plöderl et al. 2009: 32, Potteat/Russell 2013: 267). Es wird darum als notwendig erachtet, den Fokus vor allem auf diese Altersgruppe zu legen. Weiter wurde davon ausgegangen, dass nicht-heterosexuelle Personen positiver gegenüber Schwulen eingestellt sind und dies einen Effekt auf die Ergebnisse haben könnte (vgl. Herek/Gonzales-Rivera 2006: 7). Um diese Wirkung möglichst klein zu halten, wurden in die Analysen nur Jugendliche miteinbezogen, die sich im Fragebogen als heterosexuell bezeichnet haben.

Der Kanton Aargau wurde ausgewählt, weil das Schulsystem innerhalb des Kantons kongruent aufgebaut ist und dies eine einheitlich strukturierte Vorgehensweise in der Rekrutierung der Teilnehmenden ermöglichte. Die Kontaktdaten der Schulen wurden bei der Abteilung Volksschule des Departements Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau angefragt. Dabei verwiesen sie auf ihre Website, auf der alle Oberstufenschulen, gegliedert in die Schulstufen Bezirksschule, Sekundarschule und Realschule, aufgelistet sind. Darin war unter anderem die E-Mailadresse der jeweiligen Schulleitung enthalten (vgl. Kanton Aargau o.J.: o.S.).

Im Juni 2016 wurden alle zuständigen Schulleitungen persönlich per E-Mail angeschrieben. Darin wurde ihnen das Forschungsvorhaben erläutert, mit der Bitte die Befragung an ihrer Schule durchführen zu können. Es wurde ihnen auch angeboten, den Fragebogen vorgängig zur Einsicht zuzustellen. Sofern nach ca. 20 Tagen keine Antwort erfolgte, wurde per E-Mail nochmals nachgefragt. Von den insgesamt 88 angeschriebenen Schulleitungen haben 23 (26%) keine Rückmeldung gegeben, 43 (49%) haben abgesagt und von 22 (25%) wurde die Befragung bewilligt. Die Gründe für eine Absage lassen sich in drei Kategorien einteilen: keine Zeit vorhanden (11), kein Interesse (16) und zu viele Anfragen für Befragungen an ihrer Schule (16). Die Entscheidung über eine Teilnahme und welche Schulstufen und Schulklassen schlussendlich befragt werden durften, wurde entweder von den Schulleitungen direkt gefällt oder sie haben die zuständigen Klassenlehrpersonen in den Entscheidungsprozess miteinbezogen. Die Befragungstermine wurden somit entweder mit der Schulleitung oder den einzelnen Klassenlehrpersonen vereinbart. In den 22 Schulen durften insgesamt 58 Schulklassen befragt werden.

5.2 Durchführung

Die Befragungen wurden innert drei Zeitfenstern durchgeführt. Das erste war direkt nach den Schulsommerferien, 08. August bis 17. August 2016, das zweite vom 16. September bis 30. September 2016 und das dritte Zeitfenster vom 17. Oktober bis 28. Oktober 2016, direkt nach den Schulherbstferien.

Um sicherzustellen, dass die Schüler_innen die ausgefüllten Fragebögen nicht ihren Klassenlehrpersonen abgeben mussten und ihre Anonymität auch gegenüber ihrer Schule gewährleistet ist, wurde jede Schulklasse persönlich besucht. Insgesamt wurden dafür 1'760 Kilometer mit dem Auto zurückgelegt.

Der zeitliche Aufwand betrug pro Schulklasse ungefähr eine Schulstunde à 45 Minuten. Das Vorgehen war in jeder Klasse gleich. Nach einer nicht wertenden Information über das Thema, wurden der Ablauf und der Fragebogen erläutert. Die Teilnehmenden wurden darauf hingewiesen, dass die Teilnahme freiwillig ist und die Anonymität gewährleistet wird. Es wurde ihnen

erklärt, dass am Schluss ein Gesamtergebnis bestehen wird und daraus keine Rückschlüsse auf einzelne Personen gezogen werden können. Zusätzlich wurden die teilnehmenden Schüler_innen darauf aufmerksam gemacht, sich während des Ausfüllens nicht mit den anderen Schüler_innen auszutauschen. Während der gesamten Zeit hatten sie die Möglichkeit bei Unklarheiten (z. B. Fragestellungen, einzelne Wörter/Sätze) nachzufragen. Das Ausfüllen des Fragebogens dauerte ca. 20 bis 30 Minuten. Neben der Möglichkeit, am Schluss inhaltliche Fragen und generelle Fragen zum Thema Homosexualität zu stellen, wurde mit jeder Schulklasse auch Punkt 23 des Fragebogens (Wissenssätze, vgl. Anhang 1) besprochen. Dies wurde als wichtig erachtet, damit keine falschen Annahmen entstehen und falsche Vorstellungen richtiggestellt werden konnten. Jede Klasse bekam ein Exemplar einer Coming-out Broschüre sowie Flyer von du-bist-du, eine Beratungs- und Infoplattform für junge Menschen zu den Themen Homosexualität, Bisexualität und Trans*.

5.3 Messinstrumente

Die Datenerhebung erfolgte mittels eines anonymisierten, standardisierten Fragebogens im Papierformat (vgl. Anhang 1). Die Entwicklung des Fragebogens orientierte sich hauptsächlich an den Messinstrumenten der Studie von Klocke (2012). Da jedoch für die Befragungen der vorliegenden Forschungsarbeit jeweils nur 45 Minuten zur Verfügung standen, mussten verschiedene Anpassungen der Operationalisierung vorgenommen werden. Gleichzeitig wurden Formulierungen von bestimmten Items der Schweiz angepasst.

Auf dem Deckblatt des Fragebogens waren die wichtigsten Informationen, die bereits mündlich mitgeteilt wurden, nochmals festgehalten. Alle Teilnehmenden mussten durch das Setzen eines Kreuzes eine Einverständniserklärung abgeben, in der sie versicherten, dass sie an der Studie freiwillig teilnehmen und ihre Angaben für die Auswertung zur Verfügung stellen. Nach der Erhebung der soziodemografischen Daten (Alter, Geschlecht, Wohnort, Staatsbürgerschaft/Geburtsland und Religion), folgten Items zur Messung der Religiosität, Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen, soziale Dominanzorientierung und der eigenen Diskriminierungserfahrung. Jedes neue Thema wurde mit einem Kurztext genauer erläutert. Erst in der zweiten Hälfte des Fragebogens folgten die Items zu Homosexualität (Einstellungen, Erwartungen Bezugspersonen, Verhalten, Thematisierung im Unterricht, Kontakt zu Schwulen und Wissen). Eingeleitet wurde dieser Teil mit der Erklärung der Begriffe Schwule und bisexuelle Männer / Jungs. Am Schluss des Fragebogens wurden sie nach der eigenen sexuellen Orientierung gefragt und hatten die Möglichkeit, bei Bedarf einen schriftlichen Kommentar zu hinterlassen.

In den folgenden Unterkapiteln werden die Messungen von einzelnen Variablen, geordnet nach der Reihenfolge im Fragebogen, genauer beschrieben. Sofern für eine Messung mehrere

Items verwendet wurden, wurden diese durch Mittelwertsbildung zu einer Skala zusammengefügt (vgl. Klocke 2012: 30). Der Mittelwert hat gegenüber dem Summenwert den Vorteil, dass er den selben Wertebereich wie die einzelnen Items besitzt und darum besser interpretiert werden kann (vgl. SoSci Survey 2015: o.S.). Bei den Skalen wird jeweils die berechnete interne Konsistenz mit dem Wert des Cronbachs Alpha angegeben. Bis auf die Skala Wissen weisen alle eine hohe bis sehr hohe interne Konsistenz auf.

5.3.1 Bildung

Die Einstufung des Bildungsniveaus wurde anhand der aktuellen Schulstufe vorgenommen: Realschule: 0 = „tieferes Bildungsniveau“, Sekundarschule: 1 = „mittleres Bildungsniveau“, Bezirksschule: 2 = „höheres Bildungsniveau“. Da dadurch eine ordinalskalierte Variable vorlag, wurden drei dichotome Variablen gebildet (1 = jeweils alle Schüler_innen einer Schulstufe und 0 = die restlichen Schüler_innen). In die Regressionsanalysen wurden zwei von diesen drei Variablen als Dummy-Variablen eingeschlossen (Realschule und Bezirksschule), während die dritte die Referenzkategorie bildete (Sekundarschule). Die Realschule wurde deshalb eingeschlossen, weil sie sich in Bezug auf die Variablen *negative affektive Einstellungen*, *negative kognitive Einstellungen* und *diskriminierendes Verhalten* signifikant von den anderen Schulstufen unterscheidet. Infolgedessen wurde als zweite Dummy-Variable die Bezirksschule gewählt, da sie die grössten Unterschiede zur Realschule aufweist. Die Schulstufe wurde nicht direkt über den Fragebogen erfasst, sondern nach jedem Besuch einer Schulklasse auf den Fragebögen vermerkt.

5.3.2 Gemeindegrösse

Die Teilnehmenden wurden anhand ihres Wohnortes in Gemeinde-Grössenklassen eingeteilt. Dazu wurde die Liste „Raumgliederungen der Schweiz“ des Bundesamts für Statistik verwendet. Diese teilt die Gemeinden anhand der Anzahl Einwohner_innen (Stand 31.12.2014) in folgende acht Kategorien ein: 1 = $\geq 100'000$, 2 = 50'000 – 99'999, 3 = 20'000 – 49'999, 4 = 10'000 – 19'999, 5 = 5'000 – 9'999, 6 = 2'000 – 4'999, 7 = 1'000 – 1'999 und 8 = $< 1'000$ (vgl. Bundesamt für Statistik 2016: o.S.).

5.3.3 Migrationshintergrund

Laut „Typologie der Bevölkerung nach Migrationsstatus“ des Bundesamts für Statistik lässt sich der Migrationsstatus einer Person durch die Kombination von Geburtsland, Staatsangehörigkeit bei Geburt, aktuelle Staatsangehörigkeit und dem Geburtsland beider Elternteile bestimmen. Dadurch entstehen sechs verschiedene Kombinationen, die die Gruppe Personen mit Migrationshintergrund bilden. Nicht zu dieser Gruppe gehören unter anderem im Ausland geborene gebürtige Schweizer_innen mit einem im Ausland geborenen Elternteil. Eingebür-

gerte Schweizer_innen, die im Ausland geboren wurden, werden jedoch immer zur Migrationsgruppe gezählt, unabhängig vom Geburtsland der Eltern. Wurden eingebürgerte Schweizer_innen in der Schweiz geboren, muss der Geburtsort beider Eltern in der Schweiz liegen, damit ihnen kein Migrationsstatus zugeteilt wird (vgl. Bundesamt für Statistik o.J.: o.S.). Diese Differenzierung scheint aus staatlicher Sicht durchaus Sinn zu machen, für die vorliegende Forschungsarbeit ist jedoch die Staatsangehörigkeit nicht von grosser Relevanz. Viel mehr sind die kulturellen Einflüsse auf die Jugendlichen von Bedeutung, die entweder durch die Gesellschaft oder direkt durch die Eltern gegeben sind. Aus diesem Grund wurden die Teilnehmenden in einem ersten Schritt in folgende Kategorien eingeteilt:

- 0 = Geburtsort Schweiz + beide Eltern Geburtsort Schweiz
- 1 = Geburtsort Schweiz + ein Elternteil Geburtsort im Ausland
- 2 = Geburtsort Schweiz + beide Eltern Geburtsort im Ausland
- 3 = Geburtsort Ausland + mind. ein Elternteil Geburtsort im Ausland

Für die Analysen wurden die Kategorien 1 bis 3 zur Gruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund zusammengefasst. Diejenigen der Kategorie 1 wurden dem Geburtsland des Elternteils, das nicht in der Schweiz geboren wurde, zugeteilt. In der Kategorie 2 wurde, sofern das Geburtsland der Eltern unterschiedlich war, der Staat gewählt, von dem die teilnehmende Person auch eine Staatsangehörigkeit besitzt. In der letzten Kategorie wurden die Jugendlichen dem eigenen Geburtsland zugeteilt, da dieses immer mindestens mit dem Geburtsland eines Elternteils übereinstimmte. Die Teilnehmenden der Kategorie 0 bildeten die Gruppe ohne Migrationshintergrund (Zuteilung Schweiz). Durch dieses Verfahren konnten alle Jugendliche einem Land zugeteilt werden. Wäre es nach diesen Kriterien nicht möglich gewesen, eine Person einem Staat zuzuteilen, z. B. falls keines der Geburtsländer der Eltern mit dem Geburtsland der teilnehmenden Person übereinstimmte, wäre eine Zuteilung zur Kategorie „nicht zuteilbar“ erfolgt.

In einem letzten Schritt wurden die Staaten aufgrund politischer und geografischer Kriterien in Ländergruppen eingeteilt und für die Prüfung der bivariaten Zusammenhänge in dichotome Variablen transformiert. Aus den 75 verschiedenen Ländern, denen die Schüler_innen zugeteilt wurden, wurden folgende neun Ländergruppen gebildet:

- **West- und Nordeuropa – inkl. Deutschland und Österreich** (Belgien, Dänemark, Deutschland, England, Frankreich, Holland, Österreich, Schweden, Schottland)
- **Südeuropa** (Italien, Portugal, Spanien, Griechenland)
- **Südosteuropa** (Albanien, Bosnien, Bulgarien, Kosovo, Kroatien, Mazedonien, Serbien, Slowenien, Montenegro)

- **Ost- und Nordosteuropa** (Polen, Slowakei, Tschechien, Weissrussland, Ukraine)
- **Mittel- und Südamerika** (Argentinien, Bolivien, Brasilien, Chile, dominikanische Republik, Ecuador, Jamaika, Kolumbien, Martinique, Mexiko, Peru, Venezuela)
- **Nordamerika** (Kanada, USA)
- **Restliches Asien** (China, Indien, Kambodscha, Philippinen, Sri Lanka, Südkorea, Thailand, Vietnam, Indonesien, Nepal, Tibet)
- **Vorder- und Zentralasien** (Armenien, Irak, Israel, Syrien, Tschetschenien, Türkei, Russland, Afghanistan, Pakistan, Iran)
- **Afrika** (Ägypten, Algerien, Angola, Äquatorialguinea, Eritrea, Äthiopien, Gambia, Ghana, Kongo, Marokko, Nigeria, Südafrika, Sudan)

5.3.4 Religiosität

Die Religiosität wurde als Selbsteinschätzung anhand folgender Frage gemessen: „Als wie religiös würdest du dich selbst einschätzen?“ Die Antwortmöglichkeiten waren fünfstufig von 0 = „gar nicht religiös“ bis 4 = „sehr religiös“.

5.3.5 Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen

Die Skala der Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen bestand aus neun stereotypischen Verhaltensweisen. Vier davon gelten als Stereotyp für Frauen und fünf als Stereotyp für Männer. Die Teilnehmenden wurden zu jeder Verhaltensweise gefragt, wie gut oder schlecht sie es finden, wenn eine Frau sie zeigt und wenn ein Mann sie zeigt (total 18 Items). Dazu wurde eine fünfstufige Antwortskala von -2 = „sehr schlecht“ bis +2 = „sehr gut“ verwendet. Für die Messung der Akzeptanz wurde für jede Verhaltensweise die Differenz gebildet zwischen der Bewertung, wenn eine Frau sie zeigt und der Bewertung, wenn ein Mann sie zeigt (stereotypisches Verhalten minus nicht-stereotypisches Verhalten) (vgl. Klocke 2012: 37-38). Anhand folgender Items und Differenzen wurde die Messung durchgeführt (Cronbachs Alpha = 0.80): „wird von Beruf Coiffeuse/Coiffeur“ (Frauen – Männer), „unterbricht für ein Jahr ihre/seine Berufstätigkeit, um für ihr/sein Kind zu sorgen“ (Frauen – Männer), „übernimmt zu Hause das Putzen der Wohnung“ (Frauen – Männer), „geht arbeiten, während der/die Partner/in für den Haushalt sorgt“ (Männer – Frauen), „wird Automechaniker/in“ (Männer – Frauen), „weint, wenn sie/ihn etwas sehr verletzt hat“ (Frauen – Männer), „spielt Fussball“ (Männer – Frauen), „geht ins Militär“ (Männer – Frauen), „wird Chef/in in einer grossen Firma“ (Männer – Frauen).

Die Variable *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* rangiert von -4 = „sehr hohe anti-traditionelle Ansicht von Geschlechterrollen“, über 0 = „egalitäre Ansicht von Geschlechterrollen“ bis +4 = „sehr hohe Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen“ (vgl. Klocke/Lamberty 2016: 10).

5.3.6 Soziale Dominanzorientierung

Die soziale Dominanzorientierung (Cronbachs Alpha = 0.75) wurde als Kurzform einer bereits bestehenden Skala mit folgenden sechs Items gemessen: „Es ist wahrscheinlich ganz gut, dass bestimmte Gruppen in der Gesellschaft oben stehen und andere unten“, „Es wäre gut wenn alle Gruppen gleichgestellt wären“ (negativ gepolt), „Manche Gruppen haben mehr Chancen im Leben als andere, das ist völlig in Ordnung“, „Alle Gruppen sollten gleich viel von unserem Reichtum abbekommen“ (negativ gepolt), „Unterlegene bzw. schwächere Gruppen sollten unter sich bleiben“ und „Wir hätten weniger Probleme, wenn wir alle Gruppen gleich behandeln würden“ (negativ gepolt) (vgl. Klocke 2012: 37). Die Antwortmöglichkeiten waren fünfstufig von 0 = „stimmt nicht“ bis 4 = „stimmt sehr“ und die gebildete Variable *soziale Dominanzorientierung* rangiert von 0 = „gar keine soziale Dominanzorientierung“ bis 4 = „sehr hohe soziale Dominanzorientierung“.

5.3.7 Eigene Diskriminierungserfahrung

Die eigene Diskriminierungserfahrung bezog sich auf die Diskriminierungsgründe Herkunft, Hautfarbe und Religion (vgl. ebd.: 41). Die Messung der eigenen Diskriminierungserfahrung erfolgte mittels einer sechs Items umfassenden Skala (Cronbachs Alpha = 0.79): „Innerhalb der letzten 12 Monate haben andere...“: „sich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion von mir fern gehalten“, „mich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion komisch angeschaut“, „wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion gute Leistung von mir nicht beachtet (z. B. mich nicht dafür gelobt)“, „über Menschen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion in meiner Gegenwart negative Bemerkungen gemacht“, „mir gegenüber wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion gemeine Bemerkungen gemacht“ und „mich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion geschlagen, getreten oder sonst wie körperlich angegriffen“. Die Antwortmöglichkeiten waren fünfstufig von 0 = „nie“ bis 4 = „sehr häufig“. Die Variable *eigene Diskriminierungserfahrung* rangiert von 0 = „keine Diskriminierungserfahrung“ bis 4 = „sehr hohe Diskriminierungserfahrung“.

5.3.8 Negative Einstellungen

Die Messungen der negativen affektiven und negativen kognitiven Einstellungen basieren auf bereits durchgeführten Untersuchungen und wurden anhand zweier unterschiedlicher Skalen vorgenommen (vgl. ebd.: 33).

Die negativen affektiven Einstellungen wurden mittels einer Skala gemessen, die vier Items beinhaltet (Cronbachs Alpha = 0.90). Die Teilnehmenden wurden gefragt, wie sie sich in den folgenden vier Situationen fühlen würden: „Du bist in einer Gruppe von schwulen Jungs“, „Du erfährst, dass ein Freund von dir schwul ist“, „Ein Freund will mit dir in ein Café gehen, in dem sich vor allem Schwule treffen“ und „Du erfährst, dass ein Lehrer von dir schwul ist“. Für diese

vier Items wurde eine 5-Punkte-Likert Skala von 0 = „sehr unangenehm“ bis 4 = „sehr angenehm“ verwendet. Im Anschluss wurden, für die Bildung der Variable *negative affektive Einstellungen*, alle vier Items umgepolt. Somit rangiert die Variable von 0 = „keine negativen affektiven Einstellungen gegenüber Schwulen (positiv eingestellt)“ bis 4 = „sehr hohe negative affektive Einstellungen gegenüber Schwulen“.

Für die negativen kognitiven Einstellungen wurden folgende vier Items verwendet (Cronbachs Alpha = 0.90): „Schwul sein ist genauso in Ordnung wie Beziehungen oder Sex zwischen Männern und Frauen“ (negativ gepolt), „Schwule Paare sollten heiraten dürfen und dabei die gleichen Rechte bekommen wie in Ehen zwischen Mann und Frau (z. B. Kinder adoptieren)“ (negativ gepolt), „Wenn ein Junge/Mann auf andere Jungs/Männer steht, sollte er alles tun, um das zu ändern“ und „Schwule sollten die gleichen Rechte haben wie alle anderen auch“ (negativ gepolt). Die Antwortmöglichkeiten rangierten auf einer 5-Punkte-Likert Skala von 0 = „stimmt nicht“ bis 4 = „stimmt sehr“ und die Variable *negative kognitive Einstellungen* rangiert von 0 = „keine negativen kognitiven Einstellungen gegenüber Schwulen (positiv eingestellt)“ bis 4 = „sehr hohe negative kognitive Einstellungen gegenüber Schwulen“.

5.3.9 Erwartungen von Bezugspersonen

Als Bezugspersonen aus ihrem sozialen Umfeld wurden ihre Eltern, ihre besten Freund_innen sowie ihre Klassenlehrperson gewählt. Zu jeder dieser Gruppen wurden die gleichen vier Items formuliert, jedoch mit einer Anpassung des Einleitungssatzes: „Was glaubst du, wie würde(n) deine Eltern / deine besten Freunde und Freundinnen / deine Klassenlehrperson es finden, wenn du...“: „mit einem Jungen nichts zu tun haben wolltest, weil er schwul ist“ (negativ gepolt), „sagen würdest, dass du Schwule okay findest“, „Witze über Schwule machen würdest“ (negativ gepolt), „zeigen würdest, dass du es nicht gut findest, wenn ein Schwuler geärgert wird“. Dazu wurde eine fünfstufige Antwortskala von -2 = „sehr schlecht“ bis +2 = „sehr gut“ verwendet (vgl. ebd.: 39). Für die Messung der Erwartungen wurde für jede Gruppe eine eigene Skala mit den entsprechenden vier Items gebildet und zu einzelnen Variablen transformiert (Eltern: Cronbachs Alpha = 0.78, Freund_innen: Cronbachs Alpha = 0.84, Klassenlehrperson: Cronbachs Alpha = 0.81). Daraus entstanden die Variablen *Erwartungen von Eltern*, *Erwartungen von Freund_innen* und *Erwartungen von Klassenlehrperson*. Diese rangieren von -2 = „sehr negative Erwartungen“ bis +2 = „sehr positive Erwartungen“.

5.3.10 Verhalten

Das diskriminierende Verhalten wurde über eine Selbsteinschätzung von verbalen Äußerungen in den letzten 12 Monaten gemessen. Items einer Skala, die bereits in Untersuchungen in den USA verwendet wurde, wurden auf Deutsch übersetzt und dem deutschen Wortschatz angepasst (vgl. Poteat/DiGiovanni/Scheer 2013: 356). Das Item „Ich habe diese Wörter (z. B.

Schwuchtel, schwule Sau etc.) einem Freund / einer Freundin gesagt“ war zwar im Fragebogen aufgelistet, wurde jedoch nicht in die Skala integriert. Verschiedene Bemerkungen von Teilnehmenden weisen darauf hin, dass sich der Kontext dieses Items von den anderen Items unterscheiden könnte. Um möglichst keine falschen Schlüsse aus den Werten der Skala zu ziehen, wurde vorsichtshalber dieser Schritt vorgenommen. Da der Gebrauch dieser Wörter unter Freund_innen, unabhängig von der zugrunde liegenden Intention, genauso eine diskriminierende Wirkung gegenüber homosexuellen Menschen haben kann, werden die Ergebnisse dieses Items trotzdem präsentiert, jedoch unabhängig der Skala.

Ergänzt wurde die Skala aber mit einem Item, das die Reaktion auf nicht geschlechtskonformes Verhalten misst, da Geschlechterrollen-Nonkonformität sehr oft mit Homosexualität gleichgesetzt wird (vgl. Klocke 2012: 31).

Die Skala zur Messung des diskriminierenden Verhaltens (Cronbach Alpha = 0.76) bestand somit aus folgenden fünf Items: „Ich habe diese Wörter (z. B. Schwuchtel, schwule Sau etc.) zu jemandem gesagt, den ich nicht mag“, „Ich habe in einem Gespräch Sätze benutzt wie zum Beispiel: Das ist so schwul oder no homo“, „Ich habe Witze über Schwule gemacht“, „Ich habe mich über eine Person, die schwul ist, lustig gemacht“ und „Ich habe mich über einen Jungen lustig gemacht, der sich wie ein Mädchen verhalten hat“. Die Antwortmöglichkeiten waren fünfstufig von 0 = „nie“ bis 4 = „sehr häufig“. Die Variable *diskriminierendes Verhalten* rangiert von 0 = „kein diskriminierendes Verhalten“ bis 4 = „sehr hohes diskriminierendes Verhalten“.

Zusätzlich zur Selbsteinschätzung wurde mittels dem Item „Ich habe mitbekommen, wie sich jemand aus meiner Klasse über Schwule lustig gemacht hat“ die Fremdeinschätzung gemessen und durch das Item „Andere haben mir gegenüber gemeine Bemerkungen gemacht, weil sie mich für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten haben oder weil ich schwul, lesbisch oder bisexuell bin“ die eigene Diskriminierungserfahrung. Die fünfstufige Antwortskala rangierte von 0 = „nie“ bis 4 = „sehr häufig“.

5.3.11 Thematisierung Homosexualität im Unterricht

Ob Homosexualität im Unterricht schon mal thematisiert wurde, wurde mit der folgenden Frage gemessen: „Hat ein Lehrer oder eine Lehrerin mit euch jemals über das Thema Homosexualität (schwul sein / lesbisch sein) gesprochen?“ Die Antwortmöglichkeit dazu war nominalskaliert (dichotom): 0 = „nein“ / 1 = „ja“.

5.3.12 Kontakt mit Schwulen

Der Umfang des bewussten Kontakts mit Schwulen wurde wie folgt erfragt: „Kennst du persönlich Männer/Jungs, von denen du sicher weißt, dass sie schwul sind und wenn ja, wie viele? (Persönlich kennen heisst, dass du dich schon mal mit ihnen unterhalten hast.)“ (vgl.

ebd.: 150). Die Teilnehmenden wurden gebeten die Anzahl hinzuschreiben. Falls sie keine Schwulen persönlich kannten, wurden sie gebeten die Zahl 0 einzusetzen.

5.3.13 Wissen

Um das Wissen über Homosexualität zu messen, wurden ausgewählte Items aus dem Fragebogen von Klocke (ebd.: 66-67) übernommen. Die Entscheidung, welche Items für die vorliegende Forschungsarbeit verwendet werden, beruht auf dem Fachwissen des Autors. Folgende neun Items bildeten die Wissensskala (Cronbachs Alpha = 0.47): „Wissenschaftler haben herausgefunden, dass die Erziehung durch die Eltern einen Einfluss darauf hat, ob jemand schwul wird“ (falsch), „Schwule haben es sich selbst ausgesucht schwul zu sein“ (falsch), „Die meisten Schwulen möchten gerne eine Frau sein“ (falsch), „Bei vielen Tierarten kommt Homosexualität vor“ (richtig), „Schwul sein ist eine Krankheit (nach den Richtlinien der Weltgesundheitsorganisation)“ (falsch), „Man kann Schwule dazu bringen auf Frauen zu stehen (z. B. durch eine Psychotherapie)“ (falsch), „Schwule versuchen häufiger als andere, sich das Leben zu nehmen“ (richtig), „Jungs, die bei schwulen Vätern aufwachsen, werden selbst eher schwul, als Jungs, die bei nicht-schwulen Vätern aufwachsen“ (falsch) und „Bei schwulen Paaren übernimmt immer einer die Männerrolle und einer die Frauenrolle“ (falsch). Jede richtige Antwort wurde mit +1, jede falsche Antwort mit -1 und jede „weiss nicht“-Antwort mit 0 gewertet. Die Variable *Wissen* rangiert von -1 = „kein Wissen (sehr viele falsche Annahmen)“ bis +1 = „sehr hohes Wissen (keine falschen Annahmen)“.

5.4 Pretest des Fragebogens

Der Fragebogen wurde vor dem definitiven Einsatz in einem Pretest von neun Jugendlichen auf Verständlichkeit, Handhabung und Abfolge der Items geprüft. Die Jugendlichen wurden über einen Jugendtreff in Zürich rekrutiert. Die Teilnahme war freiwillig und die Anonymität wurde gewährleistet. Sie wurden gebeten, unklare Beschreibungen, Items und Abläufe zu markieren. Nach dem Ausfüllen wurde mit jeder Person ein persönliches Feedback-Gespräch geführt. Aufgrund der Rückmeldungen mussten nur wenige textliche Änderungen vorgenommen werden. Die erhobenen Daten im Rahmen des Pretests wurden erfasst und die Reliabilität der verwendeten Skalen geprüft. Die Werte der Analysen (Cronbachs Alpha) bestätigten, dass die Konstrukte in der vorgesehenen Zusammensetzung verwendet werden können.

5.5 Datenanalyse

Die statistische Auswertung der Daten erfolgte mit dem Programm SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Science). Orientiert am Aufbau des Fragebogens wurde ein detaillierter Codeplan entwickelt. Anhand dieses Codeplans wurde als erstes der Datendatei eine Struktur

gegeben und die einzelnen Variablen definiert und erstellt. Der Fragebogen enthielt total 81 Items. Dazu kamen die Schulstufe und das Schuljahr, die nach jeder Befragung auf den jeweiligen Fragebögen direkt vermerkt wurden. Nebst einer fortlaufenden Nummerierungsvariable wurde den Fragebögen eine interne Fall-Codierung zugewiesen und diese auf jedem Fragebogen vermerkt. Mussten Datensätze nochmals überprüft werden, konnte auf diese Codierung zurückgegriffen werden. Für fehlende Werte erhielten alle Variablen die Zahl 99. Anschließend wurden alle 957 Fragebögen anhand dieses Codeplans in der Datendatei erfasst.

5.5.1 Datenbereinigung und Datenaufbereitung

Die eingegebenen Werte wurden unter anderem durch die Ausgabe der Häufigkeiten überprüft. Falsche Werte wurden anhand des jeweiligen Fragebogens berichtigt. Alle negativ gepolten Items wurden umgepolt und einzelne Variablen neu berechnet oder umcodiert. Zum Beispiel war dies für die Variable *Migrationshintergrund* notwendig. Hierfür wurde für die Länderzuteilung eine extra Code-Liste erstellt.

Bevor die Skalen gebildet wurden, wurde die interne Konsistenz der Items, die das Konstrukt bilden, durch die Reliabilitätsanalyse anhand des Masses Cronbachs Alpha überprüft (vgl. Bühl 2014: 585-594). Diese Analyse wurde mit der Gesamtstichprobe sowie auch mit der Stichprobe „heterosexuelle Jugendliche“ durchgeführt. Die angegebenen Werte im Kapitel Messinstrumente beziehen sich auf die Stichprobe „heterosexuelle Jugendliche“.

Da es vorkam, dass nicht immer alle Items einer Skala beantwortet wurden, wurde der Skalenwert durch Mittelwertsbildung der beantworteten Items gebildet. Dafür wurde eine Mindestanzahl an Items festgelegt, die bestimmte, wie viele Items mindestens beantwortet sein mussten, damit ein Skalenwert berechnet wurde. Diese Mindestanzahl beruhte auf der Anzahl Items, die notwendig waren, um ein ausreichend hohes Cronbachs Alpha von mindestens 0.6 zu erreichen. Um die notwendige Itemsanzahl zu berechnen, wurde immer dasjenige Item aus dem Konstrukt ausgeschlossen, das bei Ausschluss die stärkste Reduzierung von Cronbachs Alpha hervorrief (vgl. Klocke 2012: 30). Mittels Syntax von SPSS wurde bei jeder Skala hinter dem MEAN-Befehl ein Punkt und die jeweilige Mindestanzahl an Items gesetzt (vgl. SoSci Survey 2015: o.S.). Dieses Vorgehen wurde gewählt, da Messungen mit sehr wenig beantworteten Items, zu nicht interpretierbaren Skalenwerten führen können.

5.5.2 Deskriptive univariate und bivariate Analysen

Für die Beschreibung der Stichprobe und der einzelnen Variablen wurden verschiedene Analysen unter anderem anhand von Häufigkeits- und Kreuztabellen durchgeführt. Dadurch konnte einen ersten Überblick über die Verteilung der Daten (absolute und relative Häufigkeiten) und verschiedener Lage- und Streuungsparameter (Mittelwerte, Median und Standardabweichungen) erhalten werden.

Da als eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Durchführung von vielen statistischen Verfahren eine annähernde Normalverteilung der Daten gilt, wurden alle Skalen anhand des Kolmogorow-Smirnow-Tests und des Shapiro-Wilk-Tests auf Normalverteilung geprüft. Zusätzlich wurde auch der Grad der Schiefe und Kurtosis überprüft und es wurden zum Beispiel Boxplots und Histogramme erstellt (vgl. ebd.: 174, Universität Zürich 2016: o.S.). Anhand der Werte und Interpretationen konnte festgestellt werden, dass bei keiner der Skalen eine Normalverteilung vorliegt.

Je nach Skalenniveau und weiteren Voraussetzungen (z. B. Normalverteilung) wurden die Analysen anhand unterschiedlicher Tests durchgeführt. Für die nominalskalierten Variablen mit mehr als zwei Kategorien, wie z. B. sexuelle Orientierung oder Migrationshintergrund, wurden die Assoziationsmasse Chi-Quadrat oder Eta berechnet und die Mittelwerte verglichen. Für die nicht normalverteilten, die ordinalskalierten und die dichotomen Variablen wurde die Rangkorrelation nach Spearman berechnet (vgl. Bühl 2014: 305-317). Um signifikante Unterschiede festzustellen, wurden der nicht-parametrische U-Test nach Mann und Whitney und der nicht-parametrische H-Test von Kruskal und Wallis verwendet (vgl. ebd.: 359-375). Aufgrund der Ergebnisse dieser Analysen, wurden unter anderem verschiedene Dummy-Variablen gebildet, damit sie in den weiteren Analysen berücksichtigt werden konnten.

5.5.3 Multivariate Analysen

Die Einflüsse, die im multifaktoriellen Erklärungsmodell dargestellt sind, wurden anhand mehrerer multiplen linearen Regressionen (Enter-Methode) analysiert. In der Forschungspraxis konnte festgestellt werden, dass Regressionen grundsätzlich robuste Analyseverfahren sind. Deshalb wurde diese multivariate Analysemethode gewählt, obwohl laut Literatur nicht alle Voraussetzungen erfüllt waren (z. B. fehlende Normalverteilung).

Zusätzlich zu den standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta-Koeffizienten) und der statistischen Signifikanz (t-Tests), wurden auch immer die Varianzanalyse (ANOVA), die Kollinearitätsdiagnosen, der Durbin-Watson-Test, das Streudiagramm ZRESID/ZPRED, das Histogramm und das Normalverteilungsdiagramm interpretiert.

Zur Überprüfung des Modells wurde wie folgt vorgegangen: In einer ersten Regressionsanalyse, mit der Variable *diskriminierendes Verhalten* als Kriteriumsvariable, wurden alle anderen Variablen als Prädiktoren eingeschlossen. War der Wert einer der Variablen, die laut Modell einen direkten Einfluss auf das diskriminierende Verhalten haben sollte, nicht signifikant, wurde sie in den weiteren Analysen nicht mehr berücksichtigt. In der vorliegenden Forschungsarbeit war dies die Variable *Wissen*. In einem zweiten Schritt wurden Regressionsanalysen mit den Kriteriumsvariablen *negative affektive Einstellungen* und *negative kognitive Einstellungen* sowie mit allen dahinterliegenden Variablen als Prädiktoren durchgeführt. Konnte für eine

vermittelnde Variable keinen signifikanten Effekt auf mindestens eine der Einstellungsvariablen oder auf die Verhaltensvariable (erste Regressionsanalyse) festgestellt werden, wurde sie aus dem Modell ausgeschlossen. Dies waren die Variablen *Diskriminierungserfahrung* und *Schulstufe/Realschule*. Die anderen vermittelnden Variablen (*Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen, soziale Dominanzorientierung, Religiosität, Kontakt mit Schwulen, Erwartungen von Eltern, Erwartungen von Freund_innen, Erwartungen von Klassenlehrperson und Schulstufe/Bezirksschule*) wurden in einem letzten Schritt als Kriteriumsvariablen in weiteren Regressionsanalysen berücksichtigt, zusammen mit den Prädiktoren die laut Modell einen direkten Einfluss haben sollten. Nach diesem Prinzip wurden insgesamt 11 multiple Regressionsanalysen durchgeführt.

6 Ergebnisse

Das Ergebniskapitel gliedert sich in drei Teile. Im ersten Unterkapitel wird zuerst ein Vergleich zwischen der Gesamtstichprobe und der aktuellsten Schulstatistik des Kantons Aargau sowie die Verteilung der Schüler_innen auf die Bezirke des Kantons Aargau präsentiert. Nach der Beschreibung der Variablen *sexuelle Orientierung* und *Geschlecht*, wird die reduzierte Stichprobe (heterosexuelle Jugendliche) anhand der soziodemographischen Variablen *Schulstufe/Schuljahr, Alter, Gemeindegrösse* und *Migrationshintergrund* beschrieben.

Das zweite Unterkapitel beschreibt alle weiteren Variablen, die im multifaktoriellen Erklärungsmodell ersichtlich sind. Dieser Teil des Ergebniskapitels liefert unter anderem die Antwort auf die erste Forschungsfrage: „Welche Einstellungen und welches Verhalten zeigen heterosexuelle Jugendliche des 8. und 9. Schuljahres aus dem Kanton Aargau gegenüber Schwulen?“

Im dritten und letzten Unterkapitel werden die Ergebnisse der Überprüfung des multifaktoriellen Erklärungsmodells präsentiert. Dieses beinhaltet die Antwort auf die zweite Fragestellung: „Welche Faktoren beeinflussen die Einstellungen und das Verhalten von diesen Jugendlichen gegenüber Schwulen und wie sind diese Faktoren ausgeprägt?“

6.1 Beschreibung der Stichprobe

Durch den Besuch von 58 Schulklassen haben insgesamt 957 Schüler_innen an der Befragung teilgenommen. Bevor die Gesamtstichprobe auf die Stichprobe *heterosexuelle Jugendliche* reduziert wird, wird in Tabelle 1 ein Vergleich zwischen der Gesamtstichprobe und der aktuellsten Schulstatistik (2015) des Kantons Aargau präsentiert. Die Prozente in der Spalte Aargau beinhalten die Schüler_innen des 8. und 9. Schuljahres an Volksschulen (vgl. Kanton Aargau 2015: o.S.). Es ist zu berücksichtigen, dass sich die aktuellste Schulstatistik auf das

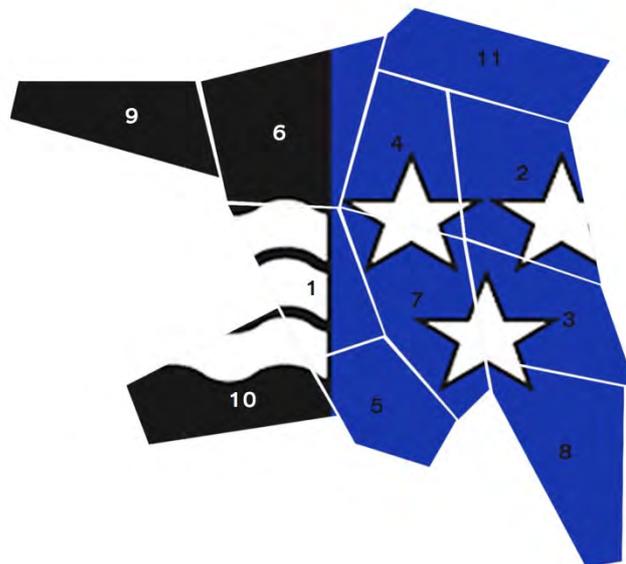
Schuljahr 2015/2016 bezieht. Die Befragung wurde jedoch im Schuljahr 2016/2017 durchgeführt. Der Vergleich bietet trotzdem die Möglichkeit, eine ungefähre Vorstellung über die Verteilung zu erhalten. Die Zusammensetzung der Gesamtstichprobe (N=957) unterscheidet sich in Schulstufe und Geschlecht lediglich zwischen 0.7 und 4.9 Prozentpunkten von der Schulstatistik des Kantons Aargau.

	Realschule		Sekundarschule*		Bezirksschule	
	Stichprobe	Aargau	Stichprobe	Aargau	Stichprobe	Aargau
Total	16.1%	20.6%	38.4%	37.7%	45.6%	41.7%
weiblich	48.7%	43.8%	51.6%	47.5%	53.7%	52.7%

Tab. 1: Vergleich zwischen Gesamtstichprobe und Schulstatistik Kanton Aargau (*eine Person der Sekundarschule ohne Geschlechtsangabe)

6.1.1 Verteilung auf Bezirke des Kantons Aargau

Die befragten Schüler_innen verteilen sich über alle 11 Bezirke des Kantons Aargau. Im Bezirk Kulm ist jedoch nur ein sehr kleiner Teil wohnhaft (0.6%, n=6). Die meisten wohnen im Bezirk Baden (22.7%, n=217) und im Bezirk Rheinfelden (15.6%, n=149).



Teilnehmende	Total	957 / 100%
1	Aarau	99 / 10.3%
2	Baden	217 / 22.7%
3	Bremgarten	89 / 9.3%
4	Brugg	68 / 7.1%
5	Kulm	6 / 0.6%
6	Laufenburg	69 / 7.2%
7	Lenzburg	34 / 3.6%
8	Muri	87 / 9.1%
9	Rheinfelden	149 / 15.6%
10	Zofingen	54 / 5.6%
11	Zurzach	85 / 8.9%

Abb. 3: Verteilung auf Bezirke des Kantons Aargau

6.1.2 Sexuelle Orientierung und Geschlecht

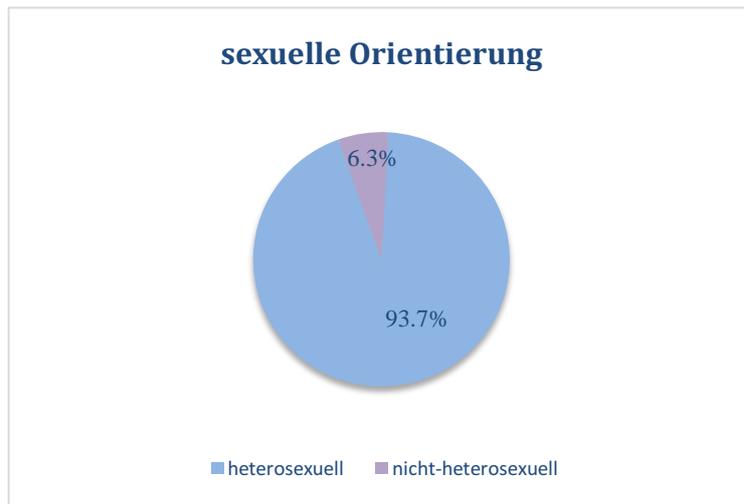


Abb. 4: sexuelle Orientierungen der Gesamtstichprobe (N=957)

Die Abbildung 4 zeigt, dass 93.7% (n=897) der 957 Schüler_innen angegeben haben, dass sie heterosexuell sind. 0.6% (n=6) der Teilnehmenden bezeichnen sich als homosexuell, 1.8% (n=17) als bisexuell, 3.3% (n=32) waren sich ihrer sexuellen Orientierung nicht sicher und 0.5% (n=5) der befragten Schüler_innen kreuzten die Möglichkeit „anderes“ an. Diese teilen sich wie folgt auf: 3 x pansexuell, 1 x Transgender und 1 x Transgender & schwul.

Von den 6.3% (N=60), die sich nicht als heterosexuell bezeichneten, fühlen sich 33.3% (n=20) dem männlichen Geschlecht zugehörig und 65% (n=39) dem weiblichen Geschlecht. Eine Person (Transmann) hat keines dieser beiden Geschlechter angekreuzt. Die 897 Schüler_innen, die weiter in die Analysen miteinbezogen werden, lassen sich in 48.8% männlich (n=438) und 51.2% weiblich (n=459) einteilen.

6.1.3 Schulstufe/Schuljahr

	Real		Sek		Bez		Gesamttotal	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
8. SJ	60	6.7%	111	12.4%	163	18.2%	334	37.2%
9. SJ	84	9.4%	234	26.1%	245	27.3%	563	62.8%
Total	144	16.1%	345	38.5%	408	45.5%	897	100.0%

Tab. 2: Verteilung auf Schulstufe / Schuljahr

Vergleicht man die totalen Prozentwerte der Schulstufen der Gesamtstichprobe (Tab. 1) mit den totalen Prozentwerten der Schulstufen der reduzierten Stichprobe (Tab. 2), ist ersichtlich, dass sich durch die Reduktion der Stichprobe keine gravierenden Veränderungen bezüglich Schulstufe der Teilnehmenden ergaben. 45.5% (n=408) der befragten Schüler_innen besuchten die höchste Schulstufe (Bezirksschule), 38.5% (n=345) die mittlere Schulstufe (Sekundarschule) und 16.1% (n=144) die Realschule. Fast zwei Drittel (62.8%, n=563) befanden sich Anfang 9. Schuljahr und somit fast am Ende der obligatorischen Schulzeit.

6.1.4 Alter

Alter	Anzahl	Prozent
12	3	0.3%
13	143	15.9%
14	347	38.7%
15	311	34.7%
16	87	9.7%
17	6	0.7%
Total	897	100%

Tab. 3: Altersverteilung

Der Mittelwert des Alters liegt bei 14.4 Jahren und der Median bei 14 Jahren. 3 Personen bildeten mit 12 Jahren die jüngste Altersgruppe und 6 Personen mit 17 Jahren die älteste. Rund drei Viertel (73.4%, n=658) waren im Alter von 14 und 15 Jahren.

6.1.5 Gemeindegrösse

Kategorien	Einwohnerzahl	Anzahl	Prozent
1	≥ 100'000	-	-
2	50'000 – 99'999	-	-
3	20'000 - 49'999	95	10.6%
4	10'000 - 19'999	47	5.2%
5	5'000 - 9'999	246	27.4%
6	2'000 - 4'999	336	37.5%
7	1'000 - 1'999	96	10.7%
8	< 1'000	77	8.6%
Total		897	100%

Tab. 4: Verteilung auf Gemeindegrössen-Kategorien

Kategorie 1 und 2 (Tab. 4) der Gemeindegrösse fallen weg, da die grösste Gemeinde des Kantons Aargau etwas knapp über 20'000 Einwohner_innen zählt (vgl. Kanton Aargau 2016: o.S.). Rund ein Fünftel der befragten Schüler_innen (19.3%, n=173) lebt in Gemeinden mit weniger als 2'000 Einwohner_innen, etwas mehr als ein Drittel (37.5%, n=336) in Gemeinden mit 2'000 bis 4'999 und rund ein Viertel (27.4%, n=246) in Gemeinden mit 5'000 bis 9'999 Einwohner_innen. In Gemeinden mit 10'000 Einwohner_innen oder mehr leben 15.8% (n=142) der Schüler_innen.

Zwischen den Kategorien konnten fast keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf die vermittelnden Variablen und die Einstellungs- und Verhaltensvariablen festgestellt werden. Auch das Zusammenfassen von Kategorien eignete sich nicht, um Einstellungen und Verhalten so zu analysieren, dass eine Aussage darüber gemacht werden kann, ob Personen in kleineren Gemeinden negativer eingestellt sind oder nicht. Dies könnte auf die kleinen Gemeindegrössen zurückzuführen sein. In einer vorangegangenen Untersuchung, bewegte sich die Zahl der

Einwohner_innen zwischen <5'000 und >500'000 (vgl. Steffens/Wagner 2004: 141). Die Variable *Gemeindegrösse* wird deshalb nicht in die weiteren Analysen eingeschlossen.

6.1.6 Migrationshintergrund

Ländergruppen (N=897)	Anzahl	Prozent
Schweiz	446	49.7%
West- und Nordeuropa	92	10.3%
Südeuropa	65	7.2%
Südosteuropa	133	14.8%
Ost- und Nordosteuropa	10	1.1%
Mittel- und Südamerika	30	3.3%
Nordamerika	7	0.8%
restliches Asien	38	4.2%
Vorder- und Zentralasien	51	5.7%
Afrika	25	2.8%

Tab. 5: Migrationshintergrund: Einteilung in Ländergruppen

Insgesamt wurden 50.3% (n=451) aufgrund der im Methodenteil beschriebenen Kriterien einem Staat respektive einer Ländergruppe ausserhalb der Schweiz zugeordnet. Die grösste dieser Gruppen ist mit 14.8% (n=133) Südosteuropa gefolgt von West- und Nordeuropa mit 10.3% (n=92). Die kleinsten Gruppen sind Nordamerika (0.8%, n=7) und Ost- und Nordosteuropa (1.1%, n=10). Lediglich bei den Ländergruppen Südosteuropa und Vorder- und Zentralasien waren alle Zusammenhänge mit den Variablen *negative affektive Einstellungen*, *negative kognitive Einstellungen*, *Wissen* und *diskriminierendes Verhalten* signifikant. Da die Werte dieser beiden Ländergruppen sehr ähnlich waren, wurden sie für die weiteren Analysen zu einer dichotomen Variable zusammengefasst. Diese sieht wie folgt aus: 184 Jugendliche (20.5%) mit Migrationshintergrund Südosteuropa / Vorder- und Zentralasien (abgekürzt in SOE/VZA), davon 46.7% (n=86) weiblich, zu 713 (79.5%) Jugendlichen ohne einen solchen Migrationshintergrund.

6.2 Beschreibung der Variablen

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse aller Variablen des multifaktoriellen Erklärungsmodells präsentiert, ausser denen, die bereits im Kapitel 6.1 erläutert wurden. Dargestellt werden die Ergebnisse anhand der Variablen *Geschlecht* und *Migrationshintergrund*. Die Variablen *Wissen*, *negative affektive Einstellungen*, *negative kognitive Einstellungen* und *diskriminierendes Verhalten* werden zusätzlich anhand der Variable *Schulstufe* beschrieben. Ebenso werden bei diesen vier Variablen auch die Ergebnisse der Items der Skalen erläutert. Sofern Unterschiede zwischen Gruppen innerhalb einer Variable nicht signifikant waren, wird dies explizit erwähnt.

Dieses Unterkapitel sollte als Vorstufe für das dritte Ergebniskapitel betrachtet werden. Ohne die Einflüsse und Zusammenhänge des dritten Kapitels interpretiert zu haben, können undifferenzierte Folgerungen bezüglich einzelner Gruppen entstehen.

6.2.1 Thematisierung Homosexualität im Unterricht



Abb. 5: Thematisierung von Homosexualität im Unterricht
(8. Schuljahr: N=334 / 9. Schuljahr: N=562 / Gesamt: N=896)

Rund ein Drittel (34.4%) der Schüler_innen des 8. Schuljahres gab an, dass eine Lehrperson schon mal im Unterricht über das Thema Homosexualität gesprochen hat. Bei den Schüler_innen des 9. Schuljahres waren es etwas mehr als zwei Fünftel (43.8%). Insgesamt haben 59.7% noch nie erlebt, dass im Unterricht Homosexualität thematisiert wurde.

Der grösste Unterschied zeigt sich bei den Schüler_innen der Sekundarschule. Etwas über die Hälfte der Sekundarschüler_innen des 9. Schuljahres (54.1%, n=126) berichtet, noch nie etwas über Homosexualität im Unterricht gehört zu haben und im 8. Schuljahr sind dies vier Fünftel (79.3%, n=88). In der Bezirksschule haben drei Fünftel sowohl im 9. (60.8%, n=149) als auch im 8. Schuljahr (60.1%, n=98) noch nie erlebt, dass Homosexualität thematisiert wurde. Die Schulstufe mit dem höchsten Prozentanteil von Schüler_innen, die angegeben haben, dass eine Lehrperson im Unterricht schon mal Homosexualität thematisierte, ist die Realschule. Im 8. Schuljahr waren dies 45% (n=27) und im 9. Schuljahr: 51.2% (n=43).

Innerhalb der meisten Schulklassen aller Schulstufen konnten Unterschiede bezüglich Thematisierung (ja/nein) festgestellt werden. Wann und wie ausführlich eine Lehrperson über Homosexualität gesprochen hat und was genau der Anlass war, wurde nicht erfasst.

6.2.2 Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen

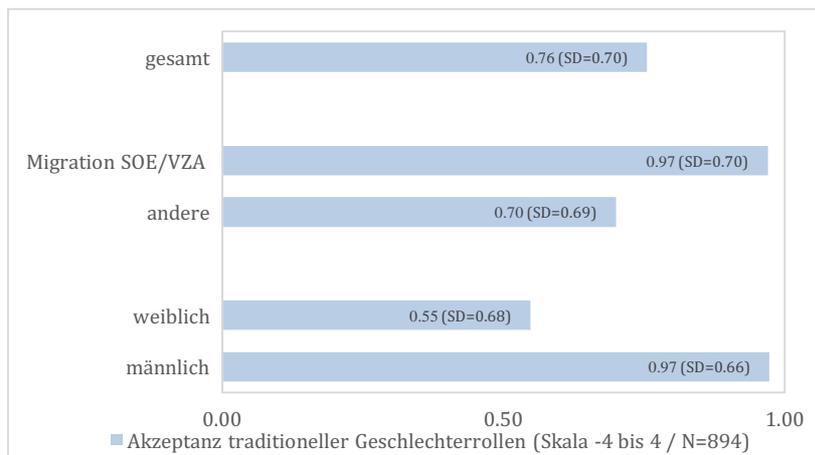


Abb. 6: Mittelwerte Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen

Der Mittelwert aller Schüler_innen der Skala *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* (N=894) (Abb. 6) beträgt 0.76 (SD=0.70) und der Median liegt bei 0.75. Männliche Jugendliche sowie Jugendliche mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA haben eine höhere Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen als weibliche Jugendliche und Jugendliche ohne einen solchen Migrationshintergrund. Die Gruppen der Variable *Migrationshintergrund* unterscheiden sich jedoch weniger (M=0.97 / M=0.70) als die Gruppen der Variable *Geschlecht* (M=0.97 / M=0.55).

Insgesamt vertreten 16.6% aller Schüler_innen eine egalitäre oder sogar eine anti-traditionelle Ansicht, bei 65.7% besteht eine geringe und bei 17.7% eine mittlere bis sehr hohe Akzeptanz der traditionellen Geschlechterrollen.

6.2.3 Soziale Dominanzorientierung

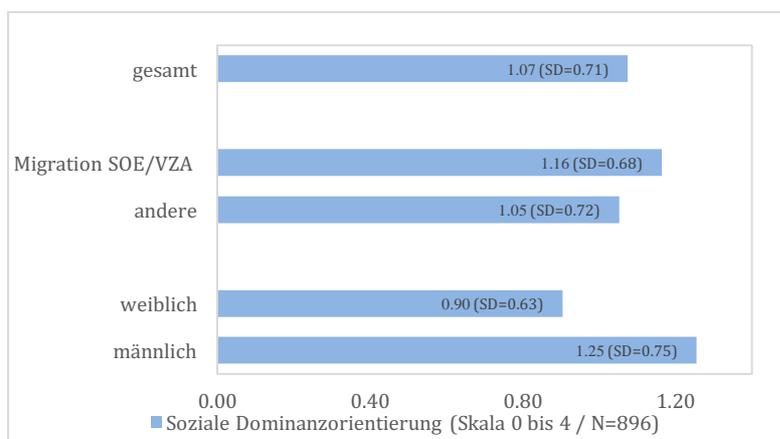


Abb. 7: Mittelwerte Soziale Dominanzorientierung

Von der Skala *Soziale Dominanzorientierung* (N=896) (Abb. 7) liegt der Mittelwert aller Schüler_innen bei 1.07 (SD=0.71) und der Median bei 1.0. Auch hier weisen die männlichen Jugendlichen sowie die Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA höhere Werte auf. Wobei bei dieser Skala die Unterschiede der Mittelwerte innerhalb der Variablen etwas geringer sind (Migrationshintergrund: M=1.16 / M=1.05; Geschlecht: M=1.25 / M=0.90) als bei der Skala *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen*.

Insgesamt weisen 91.3% aller befragten Schüler_innen eine soziale Dominanzorientierung auf. Bei 43.8% besteht jedoch nur eine geringe Ausprägung. Rund ein Drittel befindet sich im Mittelbereich (37.9%) und ein Zehntel (9.6%) besitzt eine hohe bis sehr hohe soziale Dominanzorientierung.

6.2.4 Religiosität

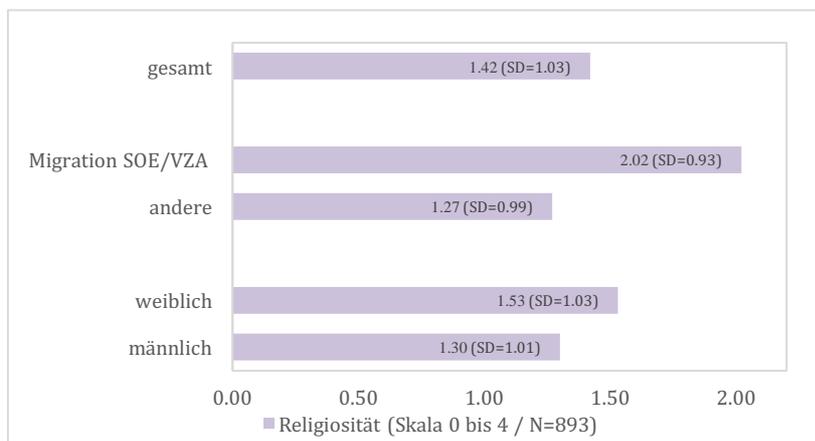


Abb. 8: Mittelwerte Religiosität

Alle Schüler_innen zusammen weisen in der Skala *Religiosität* (N=893) (Abb. 8) einen Mittelwert von 1.42 (SD=1.03) und einen Median von 1.0 auf. Jugendliche mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA schätzten ihre Religiosität einiges höher ein als Jugendliche ohne einen solchen Migrationshintergrund (M=2.02 / M=1.27). Bei der Unterscheidung nach Geschlecht, zeigt sich, dass die Schülerinnen tendenziell religiöser sind als die Schüler (M=1.53 / M=1.30).

Im Zusammenhang mit der Religiosität wurde auch nach der Religionsgemeinschaft gefragt. Die folgende Grafik (Abb. 9) präsentiert die Religiosität der Jugendlichen gegliedert in Religionsgemeinschaften, deren sie angehören.

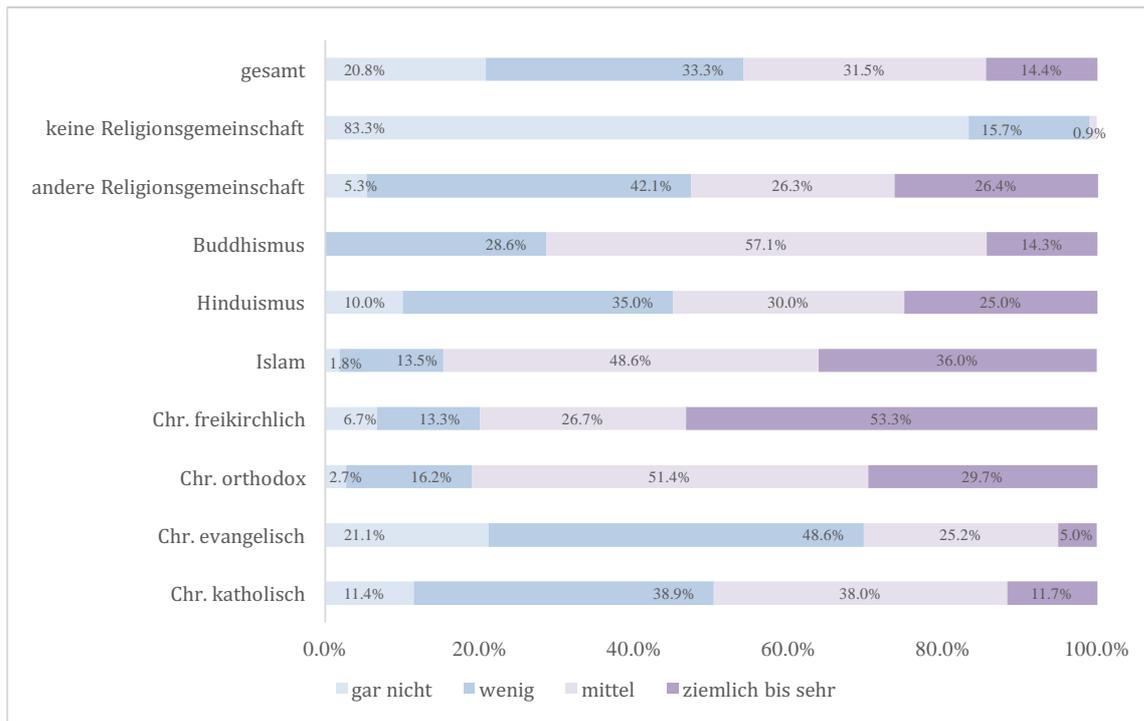


Abb. 9: Religiosität nach Religionsgemeinschaften

Insgesamt (N=891) schätzte sich ein Drittel aller Schüler_innen als wenig religiös ein (33.3%) und ein weiteres Drittel als mittel religiös (31.5%). Ein Fünftel (20.8%) gab an, gar nicht religiös zu sein und eine von sieben Personen (14.4%) stufte sich als ziemlich bis sehr religiös ein. Neben dem Buddhismus (N=7), bei dem sich keine der Angehörigen als nicht religiös bezeichnete, haben die Religionsgemeinschaften Islam (N=111) und Christentum – orthodox (N=37) den niedrigsten Anteil an Schüler_innen, die sich als nicht religiös einschätzten (Islam: 1.8%, n=2 / Chr. – orthodox: 2.7%, n=1). 83.3% (n=90) der Schüler_innen, die keiner Religionsgemeinschaft (N=108) angehören, haben angegeben, gar nicht religiös zu sein. Vergleicht man diesbezüglich die Religionsgemeinschaften, zeigt sich, dass beim Christentum – evangelisch (N=218) der Anteil an nicht religiösen Schüler_innen am höchsten ist (21.1%, n=46), gefolgt von Christentum – katholisch (N=332) mit 11.4% (n=38) und Hinduismus (N=20) mit 10% (n=2). Christentum – evangelisch weist auch den höchsten Anteil an wenig religiösen Schüler_innen auf (48.6%, n=106). Der höchste Anteil an Schüler_innen, die sich als mittel bis sehr religiös definierten, haben die Religionsgemeinschaften Islam mit 84.6% (n=94), Christentum – orthodox mit 81.1% (n=30) und das Christentum – freikirchlich (N=30) mit 80% (n=24). Wobei in der Gemeinschaft Christentum – freikirchlich der Anteil an ziemlich bis sehr religiösen Schüler_innen mit Abstand am höchsten ist (53.3%, n=16). Zur Vervollständigung: 19 Schüler_innen haben angegeben, dass sie einer anderen Religionsgemeinschaft angehören.

6.2.5 Erwartungen Bezugspersonen

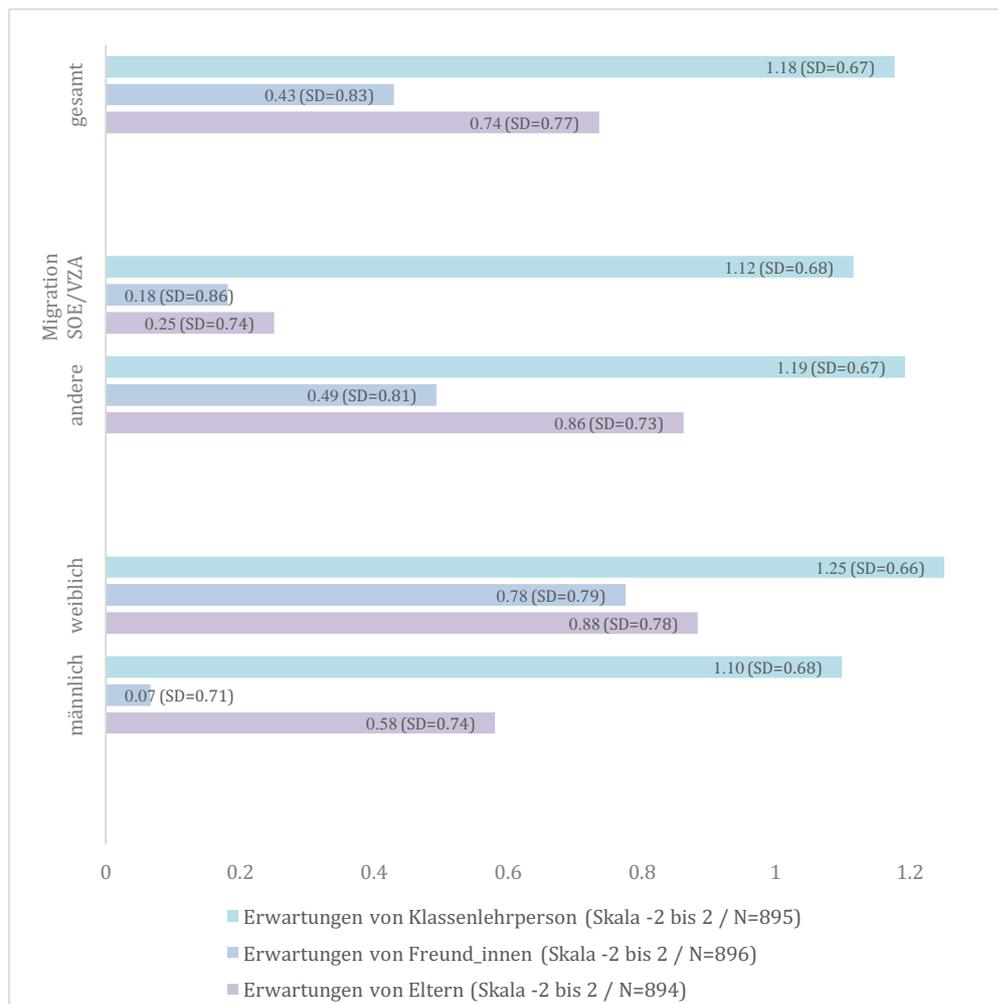


Abb. 10: Mittelwerte Erwartungen Bezugspersonen

Von den Bezugspersonen aus dem sozialen Umfeld werden sehr unterschiedliche Erwartungen, hinsichtlich dem Verhalten gegenüber Schwulen, wahrgenommen. Der Mittelwert aller Schüler_innen der Skala *Erwartungen von Klassenlehrperson* liegt bei 1.18 (SD=0.67) und der Median bei 1.25, bei den *Erwartungen von Freund_innen* beträgt der Mittelwert 0.43 (SD=0.83) und der Median 0.5 und bei den *Erwartungen von Eltern* ist der Mittelwert 0.74 (SD=0.77) und der Median 0.75.

Insgesamt glauben fast neun von zehn Schüler_innen (87.7%), dass ihre Klassenlehrperson es gut finden würde, wenn sie Schwule unterstützen und sich nicht diskriminierend verhalten. Etwas mehr als zwei Drittel (69.3%) aller Schüler_innen nehmen auch positiv bis sehr positive Erwartungen von ihren Eltern wahr. Dass auch Freund_innen es gut finden würden, wenn das Verhalten gegenüber Schwulen unterstützend und nicht diskriminierend ist, schätzt nur die Hälfte (53%) aller Schüler_innen so ein. Wie in Abbildung 10 ersichtlich, schätzen die männlichen Jugendlichen und die Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA ihr soziales Umfeld als weniger schwulenfreundlich ein als die anderen zwei Gruppen. Der grösste

Unterschied zeigt sich innerhalb der Variable *Geschlecht* bei den *Erwartungen von Freund_innen* ($M=0.07$ / $M=0.78$) und innerhalb der Variable *Migrationshintergrund* bei den *Erwartungen der Eltern* ($M=0.25$ / $M=0.86$). Bezüglich *Erwartungen von Klassenlehrperson* sind die Unterschiede nur gering und zwischen den Gruppen der Variable *Migrationshintergrund* nicht signifikant.

6.2.6 Kontakt mit Schwulen

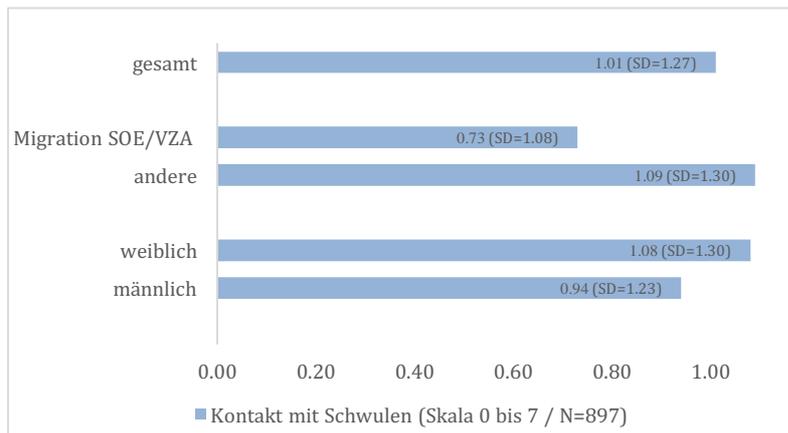


Abb. 11: Mittelwerte Kontakt mit Schwulen

Die Hälfte (48.3%) aller Schüler_innen kennt keine Männer/Jungs, von denen sie sicher wissen, dass sie schwul sind, persönlich ($M=1.01$, $SD=1.27$, Median=1.0). 22.5% kennen 1 Schwulen persönlich und fast gleich viele Schüler_innen (23.4%) kennen 2 bis 3. Die restlichen (5.7%) kennen zwischen 4 bis 7 Schwule, wobei nur eine Person angegeben hat, 7 schwule Männer/Jungs persönlich zu kennen. Abbildung 11 zeigt, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund SOE/VZA sowie männliche Jugendliche weniger Schwule persönlich kennen als Jugendliche ohne einen solchen Migrationshintergrund und weibliche Jugendliche. Der Unterschied zwischen den Jungen und den Mädchen war jedoch nicht signifikant.

6.2.7 Diskriminierungserfahrung

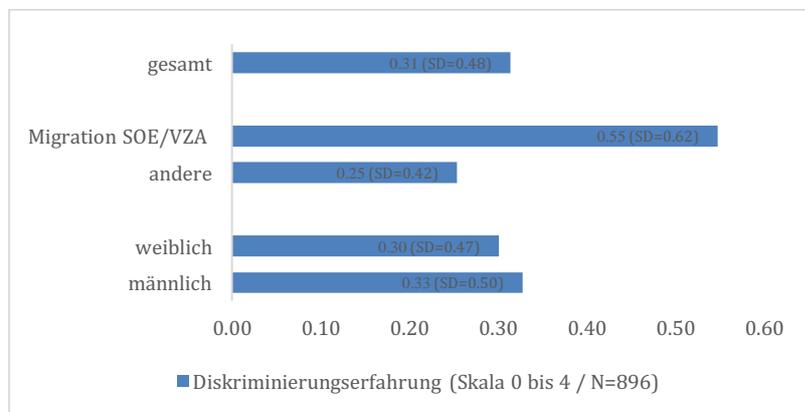


Abb. 12: Mittelwerte Diskriminierungserfahrung

Insgesamt (N=896) hat sich in den letzten 12 Monaten über die Hälfte (53.3%) mindestens einmal aufgrund der Herkunft, Hautfarbe oder Religion diskriminiert gefühlt (M=0.31, SD=0.48, Median=0.17). 45.9% aller Schüler_innen weisen eine geringe Diskriminierungserfahrung auf und 7.4% eine mittlere bis hohe Diskriminierungserfahrung. Am häufigsten wurde erlebt, dass in ihrer Gegenwart über Menschen ihrer Herkunft, Hautfarbe oder Religion negative Bemerkungen gemacht wurden. Von dieser Diskriminierungsform berichteten 40.9% aller Schüler_innen. 3.8% (n=34) gaben an, aufgrund ihrer Herkunft, Hautfarbe oder Religion physische Gewalt erfahren zu haben. 24 Schüler_innen erlebten dies selten und 10 Schüler_innen manchmal bis häufig.

Die Jungen unterscheiden sich von den Mädchen bezüglich der Diskriminierungserfahrung nur minimal (Abb. 12) und der Unterschied war nicht signifikant. Einen deutlicheren Unterschied besteht aber zwischen den Gruppen der Variable *Migrationshintergrund*. Jugendliche mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA weisen eine höhere Diskriminierungserfahrung auf als Jugendliche ohne einen solchen Migrationshintergrund (M= 0.55 / M=0.25).

6.2.8 Wissen

Alle Items der Skala *Wissen* sind in Tabelle 6 aufgelistet. In Abbildung 13 ist dargestellt, wie viele Schüler_innen pro Item korrekt, falsch oder mit „weiss nicht“ geantwortet haben.

„Sind die folgenden Sätze richtig oder falsch?“	korrekte Antwort	N	M	SD
1. Wissenschaftler haben herausgefunden, dass die Erziehung durch die Eltern einen Einfluss darauf hat, ob jemand schwul wird.	falsch	895	0.24	0.68
2. Schwule haben es sich selbst ausgesucht schwul zu sein.	falsch	895	-0.04	0.93
3. Die meisten Schwulen möchten gerne eine Frau sein.	falsch	895	0.20	0.66
4. Bei vielen Tierarten kommt Homosexualität vor.	richtig	890	0.08	0.55
5. Schwul sein ist eine Krankheit (nach den Richtlinien der Weltgesundheitsorganisation).	falsch	896	0.61	0.61
6. Mann kann Schwule dazu bringen auf Frauen zu stehen (z. B. durch eine Psychotherapie).	falsch	896	0.15	0.62
7. Schwule versuchen häufiger als andere, sich das Leben zu nehmen.	richtig	895	0.16	0.62
8. Jungs, die bei schwulen Vätern aufwachsen, werden selbst eher schwul, als Jungs, die bei nicht-schwulen Vätern aufwachsen.	falsch	895	0.15	0.67
9. Bei schwulen Paaren übernimmt immer einer die Männerrolle und einer die Frauenrolle.	falsch	896	-0.23	0.70

Tab. 6: Items der Skala Wissen

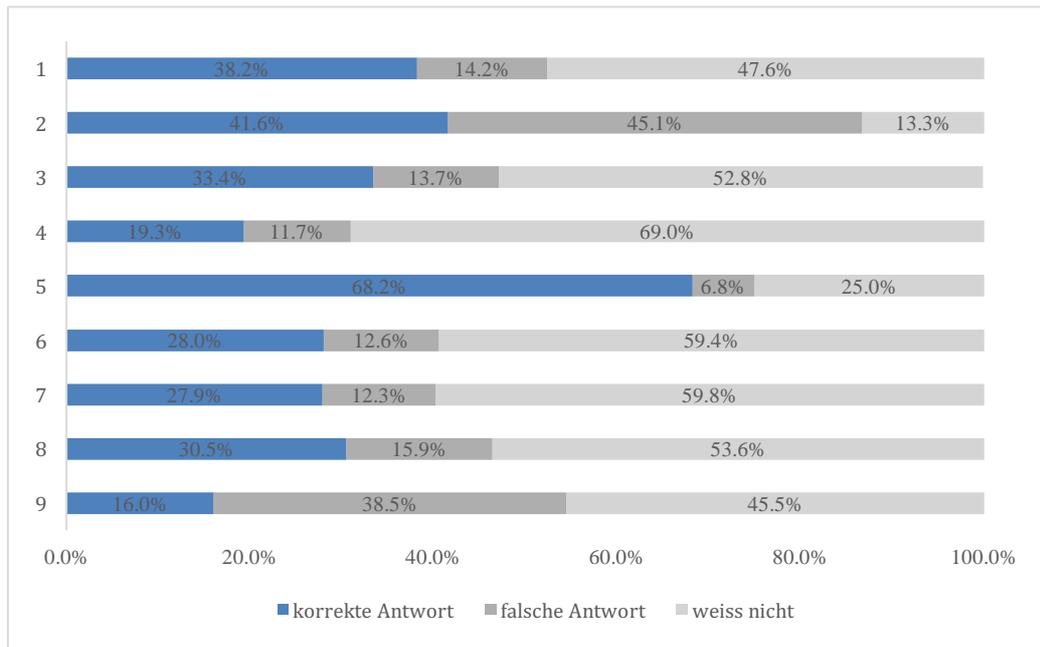


Abb. 13: Antworten aller Items der Skala Wissen

Bei sieben der neun Sätze hat die Mehrheit angegeben, die Antwort nicht zu kennen. Die „weiss nicht“-Antworten liegen bei diesen Sätzen zwischen 45.5% und 69%. Am höchsten war dies bei der Homosexualität von Tieren (69%) (Nr. 4). Eine grosse Unsicherheit bestand unter anderem auch bezüglich der Häufigkeit von Suizidversuchen von Schwulen (59.8%) (Nr. 7). Die geringste Anzahl an korrekten Antworten wurde auf das Item „Bei Schwulen Paaren übernimmt immer einer die Männerrolle und einer die Frauenrolle“ (Nr. 9) gegeben (16%). Das Item „Schwul sein ist eine Krankheit“ (Nr. 5) wurde am häufigsten korrekt beurteilt (68.2%). Dennoch gab rund ein Drittel an, entweder nicht zu wissen (25%) ob das Item Nr. 5 richtig oder falsch ist, oder dass dies richtig sei (6.8%). Fast drei Viertel hielten es entweder für richtig (12.6%) oder wussten nicht (59.4%), ob man Schwule z. B. durch eine Therapie dazu bringen kann auf Frauen zu stehen (Nr. 6). Knapp die Hälfte (45.1%) aller Befragten war der Überzeugung, dass Schwule es sich selbst ausgesucht haben, schwul zu sein (Nr. 2). Zwei Drittel hielten es entweder für richtig (13.7%), dass die meisten Schwulen gerne eine Frau sein möchten (Nr. 3) oder waren sich unsicher (52.8%). Fast ein Drittel der Schüler_innen (30.5%) wusste, dass wenn ein Junge bei schwulen Vätern aufwächst, dies keinen Einfluss auf seine sexuelle Orientierung hat (Nr. 8) und etwas mehr als ein Drittel (38.2%) wusste, dass die Erziehung der Eltern die sexuelle Orientierung eines Kindes nicht beeinflusst (Nr. 1).

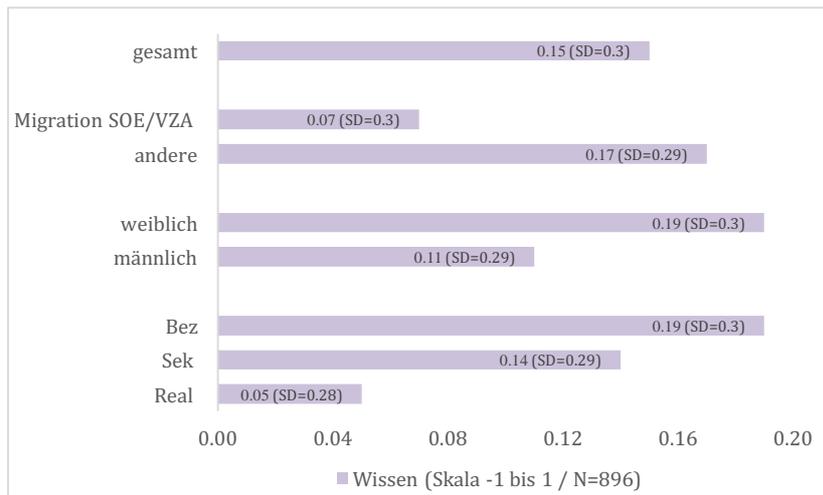


Abb. 14: Mittelwerte Skala Wissen

Abbildung 14 zeigt die Mittelwerte der Skala *Wissen* (gesamt: $M=0.15$, $SD=0.3$, $Median=0.11$). Zu erkennen ist, dass Jugendliche ohne Migrationshintergrund SOE/VZA, weibliche Jugendliche und Jugendliche der Bezirksschule über ein grösseres Wissen zu Homosexualität verfügen als die anderen Gruppen. Innerhalb der Variable Schulstufe war der Unterschied zwischen Sekundarschule und Bezirksschule nicht signifikant.

6.2.9 Negative affektive und negative kognitive Einstellungen

Die *negativen affektiven Einstellungen* und die *negativen kognitiven Einstellungen* werden in drei unterschiedlichen Darstellungen beschrieben. Die erste Darstellung enthält alle Items der jeweiligen Skala. Diese werden anhand von Gesamtprozenten sowie aufgeteilt in männliche und weibliche Teilnehmende präsentiert. In der zweiten Darstellung sind die Prozentwerte der Skala ersichtlich. Am Schluss werden die Mittelwerte anhand der Variablen *Migrationshintergrund*, *Geschlecht* und *Schulstufe* beider Skalen in einer Grafik dargestellt.

Bei der Interpretation der Mittelwerte ist zu beachten, dass ein höherer Mittelwert negativere Einstellungen bedeutet. Der Wert 0 (Items und Skalen) heisst, dass keine negativen Einstellungen vorhanden sind. Die Person wäre also positiv eingestellt. Jede Abweichung vom Wert 0 wird, je nach Höhe des Wertes, als geringe bis sehr hohe negative Einstellungen gewertet.

Negative affektive Einstellungen

„Wie fühlen sich folgende Situationen für dich an?“		sehr uang	eher uang	teils teils	eher ang	sehr ang	M	SD
Du bist in einer Gruppe von schwulen Jungs. (N=897)	m	29.0%	38.1%	26.5%	4.3%	2.1%	1.12	0.95
	w	7.6%	15.7%	35.9%	25.9%	14.8%	2.25	1.12
	G	18.1%	26.6%	31.3%	15.4%	8.6%	2.30	1.18
Du erfährst, dass ein Freund von dir schwul ist. (N=897)	m	13.2%	20.5%	47.3%	13.2%	5.7%	2.22	1.02
	w	4.1%	9.6%	23.7%	32.5%	30.1%	1.25	1.11
	G	8.6%	14.9%	35.2%	23.1%	18.2%	1.72	1.17
Ein Freund will mit dir in ein Café, in dem sich vor allem Schwule treffen. (N=897)	m	33.8%	40.6%	19.4%	4.1%	2.5%	2.98	0.96
	w	13.1%	26.6%	29.4%	20.3%	10.7%	2.11	1.19
	G	23.0%	33.4%	24.5%	12.4%	6.7%	2.54	1.17
Du erfährst, dass ein Lehrer von dir schwul ist. (N=897)	m	17.6%	19.4%	44.7%	12.3%	5.9%	2.30	1.08
	w	7.6%	12.0%	28.5%	31.8%	20.0%	1.55	1.16
	G	12.5%	15.6%	36.5%	22.3%	13.2%	1.92	1.18

Tab. 7: Items und Antworten Skala negative affektive Einstellungen
(m= männlich, w=weiblich, G=Gesamt, uang= unangenehm, ang= angenehm)

In allen Situationen würden sich nur wenige Schüler_innen wirklich wohl fühlen. Für die Jungen wären alle vier Situationen deutlich unangenehmer als für die Mädchen. Der grösste Unterschied zeigt sich in der Vorstellung, in einer Gruppe von schwulen Jungs zu sein. Knapp ein Viertel der Mädchen (23.3%) würde es als eher bis sehr unangenehm empfinden. Bei den Jungen sind es zwei Drittel (67.1%). Am unangenehmsten wäre es für die Jungen jedoch mit einem Freund in ein Café zu gehen, in dem sich vor allem Schwule treffen. Für drei Viertel (74.4%) wäre dies eher bis sehr unangenehm. Zwei Fünftel der Mädchen würden sich genauso fühlen (39.7%). Zu erfahren, dass ein Freund schwul ist, wäre für rund ein Fünftel (18.2%) aller Schüler_innen sehr angenehm, für rund ein Viertel (23.1%) eher angenehm und rund ein Drittel (35.2%) würde sich in einer solchen Situation ambivalent fühlen. Würden sie erfahren, dass ein Lehrer von ihnen schwul ist, wäre dies gesamt betrachtet von der Gefühlslage her ungefähr ähnlich.

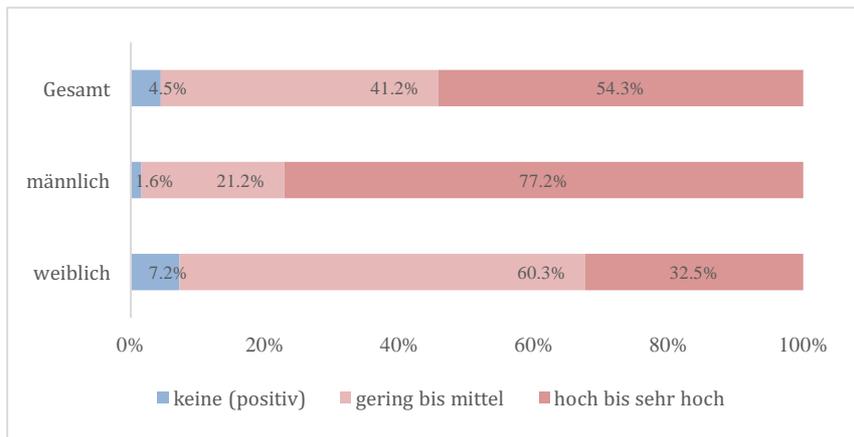


Abb. 15: Prozente der Skala negative affektive Einstellungen

Die Skala der *negativen affektiven Einstellungen* (Abb. 15) zeigt, dass die Mehrheit der befragten Schüler_innen hohe bis sehr hohe negative affektive Einstellungen aufweisen (54.3%). Lediglich ein ganz kleiner Teil (4.5%) ist gegenüber allen Situationen positiv eingestellt. Würden diese also als sehr angenehm empfinden. Der Unterschied zwischen den weiblichen und männlichen Jugendlichen wird hier sehr deutlich. Drei Viertel (77.2%) der Schüler sind gegenüber Schwulen affektiv hoch bis sehr hoch negativ eingestellt. Bei den Schülerinnen ist es ein Drittel (32.5%).

Negative kognitive Einstellungen

„Stimmen folgende Aussagen?“		stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt mittel	stimmt ziemlich	stimmt sehr	M	SD
Schwul sein ist genauso in Ordnung wie Beziehungen oder Sex zwischen Männern und Frauen. (N=897)	m	7.1%	11.0%	16.7%	24.4%	40.9%	1.19	1.27
	w	3.9%	7.2%	6.8%	23.3%	58.8%	0.74	1.11
	G	5.5%	9.0%	11.6%	23.9%	50.1%	0.96	1.21
Schwule Paare sollten heiraten dürfen und dabei die gleichen Rechte bekommen wie in Ehen zwischen Mann und Frau (z. B. Kinder adoptieren). (N=897)	m	10.7%	8.7%	16.9%	23.7%	40.0%	1.26	1.35
	w	6.5%	4.8%	10.7%	16.3%	61.7%	0.78	1.21
	G	8.6%	6.7%	13.7%	20.0%	51.1%	1.02	1.30
Wenn ein Junge/Mann auf andere Jungs/Männer steht, sollte er alles tun, um das zu ändern. (N=897)	m	53.7%	22.4%	13.2%	6.8%	3.9%	0.85	1.13
	w	73.2%	14.6%	6.8%	3.1%	2.4%	0.47	0.93
	G	63.7%	18.4%	9.9%	4.9%	3.1%	0.65	1.05
Schwule sollten die gleichen Rechte haben wie alle anderen auch. (N=897)	m	2.7%	5.9%	12.1%	20.3%	58.9%	0.73	1.06
	w	2.8%	2.4%	5.9%	15.9%	73.0%	0.46	0.92
	G	2.8%	4.1%	8.9%	18.1%	66.1%	0.59	1.00

Tab. 8: Items und Antworten Skala negative kognitive Einstellungen (m= männlich, w=weiblich, G=Gesamt)

Kognitiv sind die Schüler_innen insgesamt deutlich weniger negativ eingestellt als affektiv. Rund zwei Drittel stimmen der Aussage sehr zu (66.1%), dass Schwule die gleichen Rechte haben sollten wie alle anderen. Ebenfalls rund zwei Drittel (63.7%) vertreten die Einstellung,

dass ein schwuler Junge seine sexuelle Orientierung nicht ändern muss. Nur gerade 5.5% der Jugendlichen stimmen gar nicht zu, dass Schwul sein genauso in Ordnung ist wie Beziehungen oder Sex zwischen Männern und Frauen und nur 8.6% sind gar nicht der Meinung, dass schwule Paare heiraten dürfen und dabei die gleichen Rechte bekommen wie in Ehen zwischen Mann und Frau. Trotzdem stimmen den beiden letztgenannten Statements nur gerade zwei Fünftel der männlichen Jugendlichen (40.9% / 40%) und drei Fünftel der weiblichen Jugendlichen (58.8% / 61.7%) sehr zu.

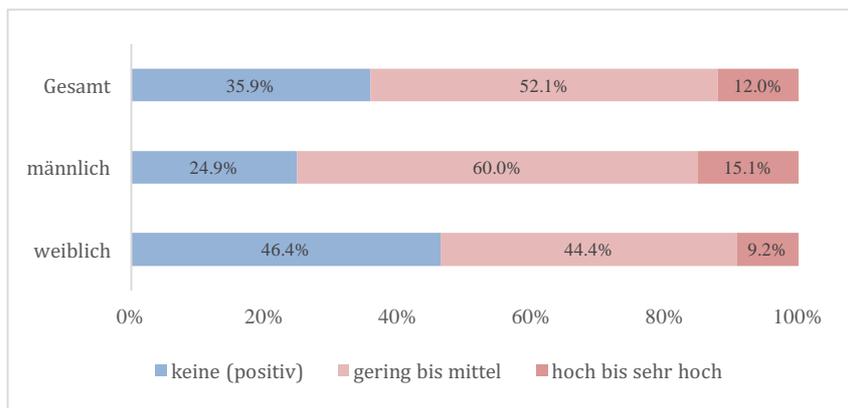


Abb. 16: Prozente der Skala negative kognitive Einstellungen

In der Skala der *negativen kognitiven Einstellungen* (Abb. 16) ist ersichtlich, dass zwar insgesamt nur 12% hoch bis sehr hoch negativ eingestellt sind, aber lediglich ein Drittel (35.9%) würde die volle Gleichstellung befürworten. Bei den Jungen weisen drei Viertel (75.1%) geringe bis sehr hohe negative kognitive Einstellungen auf und bei den Mädchen ist es ungefähr die Hälfte (53.6%).

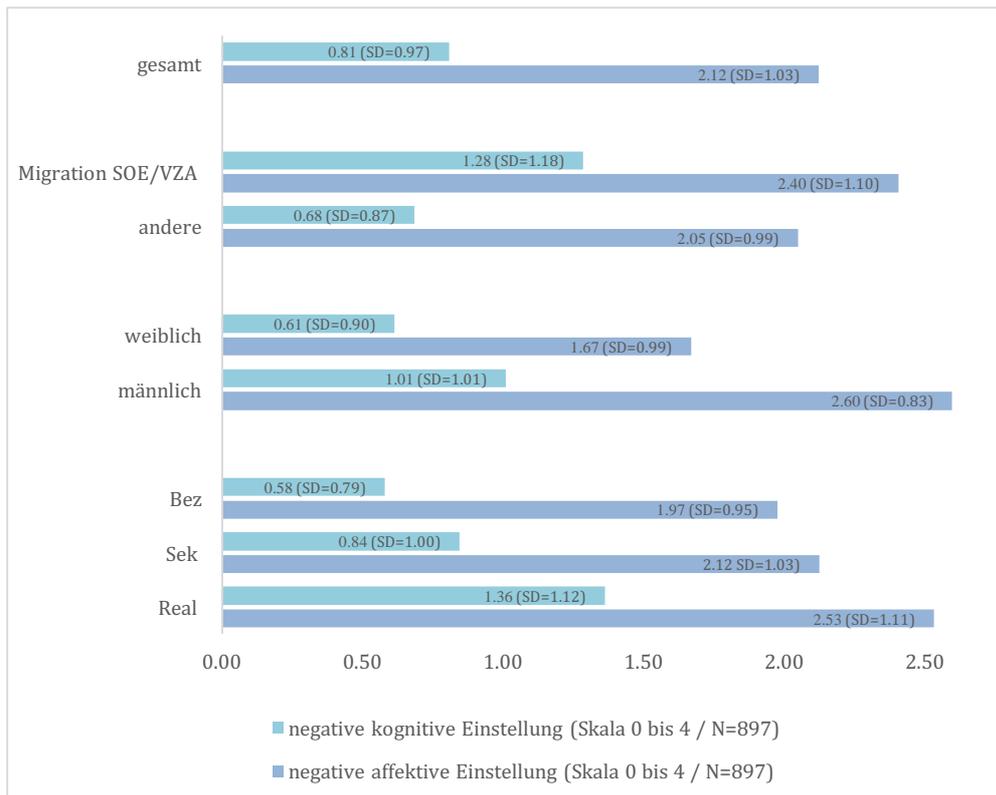


Abb. 17: Mittelwerte Skalen negative affektive Einstellungen / negative kognitive Einstellungen

Der Unterschied zwischen den *negativen affektiven Einstellungen* ($M=2.12$, $SD=1.03$, Median=2.25) und den *negativen kognitiven Einstellungen* ($M=0.81$, $SD=0.97$, Median=0.50) wird in Abbildung 17 nochmals sichtbar. Er zeigt sich auch in jeder Gruppe der Variablen *Schulstufe*, *Geschlecht* und *Migrationshintergrund*.

Die Gruppen innerhalb der Variablen *Migrationshintergrund* und *Schulstufe* weisen in Bezug auf die *negativen affektiven Einstellungen* einen geringeren Unterschied auf, als die Gruppen der Variable *Geschlecht*. Nur ein kleiner Unterschied besteht zwischen den Schüler_innen der Bezirksschule und der Sekundarschule ($M=1.97$ / $M=2.12$). Die Schüler_innen der Realschule weisen im Vergleich zu den anderen Schulstufen den höchsten Mittelwert auf ($M=2.53$) und die Jugendlichen mit Migrationshintergrund SOE/VZA zeigen leicht höhere negative affektive Einstellungen ($M=2.40$) als die Jugendlichen ohne einen solchen Migrationshintergrund ($M=2.05$).

Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund SOE / VZA, die männlichen Jugendlichen und die Jugendlichen der Realschule sind auch kognitiv negativer eingestellt als die anderen Gruppen. Zwischen den Gruppen der Variablen *Migrationshintergrund* und *Schulstufe* bestehen leicht grössere Unterschiede bei den *negativen kognitiven Einstellungen* als bei den *negativen affektiven Einstellungen*. Zwischen den männlichen und weiblichen Teilnehmenden ist dies jedoch umgekehrt. Der Unterschied ist bei den *negativen affektiven Einstellungen* grösser ($M=2.60$ / $M=1.67$) als bei den *negativen kognitiven Einstellungen* ($M=1.01$ / $M=0.61$). Der einzig

nicht signifikante Unterschied besteht zwischen den Schüler_innen der Bezirksschule und den Schüler_innen der Sekundarschule in Bezug auf die *negativen affektiven Einstellungen*.

6.2.10 Diskriminierendes Verhalten

Zur Beschreibung des *diskriminierenden Verhaltens* wird das gleiche Vorgehen gewählt wie bei den Einstellungen. Im Anschluss werden zusätzlich noch die Items „diskriminierendes Verhalten innerhalb des Freundeskreises“, „wahrgenommene Diskriminierung“ und „erlebte Diskriminierung“ beschrieben.

„Wie oft treffen folgende Situationen in den letzten 12 Monaten auf dich zu?“		nie	selten	manchmal	häufig	sehr häufig	M	SD
Ich habe diese Wörter (z. B. Schwuchtel, schwule Sau) zu jemandem gesagt, den ich nicht mag. (N=897)	m	33.3%	33.1%	19.2%	9.4%	5.0%	1.20	1.15
	w	70.4%	20.3%	7.2%	1.7%	0.4%	0.42	0.74
	G	52.3%	26.5%	13.0%	5.5%	2.7%	0.80	1.04
Ich habe in einem Gespräch Sätze benutzt wie z. B.: "Das ist so schwul" oder "no homo". (N=896)	m	18.0%	27.2%	31.5%	14.4%	8.9%	1.69	1.18
	w	51.1%	27.1%	17.7%	3.7%	0.4%	0.75	0.90
	G	34.9%	27.1%	24.5%	8.9%	4.6%	1.21	1.15
Ich habe Witze über Schwule gemacht. (N=894)	m	50.0%	25.9%	15.6%	6.7%	1.8%	0.84	1.03
	w	83.0%	14.2%	2.0%	0.7%	0.2%	0.21	0.52
	G	66.9%	19.9%	8.6%	3.6%	1.0%	0.52	0.87
Ich habe mich über eine Person, die schwul ist lustig gemacht. (N=894)	m	76.8%	14.7%	5.0%	2.1%	1.4%	0.36	0.79
	w	86.2%	9.4%	3.1%	1.1%	0.2%	0.20	0.56
	G	81.7%	12.0%	4.0%	1.6%	0.8%	0.28	0.69
Ich habe mich über einen Jungen lustig gemacht, der sich wie ein Mädchen verhalten hat. (N=894)	m	37.0%	36.6%	17.7%	5.1%	3.7%	1.02	1.04
	w	48.8%	33.3%	14.6%	2.4%	0.9%	0.73	0.86
	G	43.1%	34.9%	16.1%	3.7%	2.2%	0.87	0.96

Tab. 9: Items und Antworten Skala diskriminierendes Verhalten (m= männlich, w=weiblich, G=Gesamt)

Die Items in Tabelle 9 bildeten die Skala zur Messung des *diskriminierenden Verhaltens*. In den letzten 12 Monaten hat rund die Hälfte aller Schüler_innen (47.7%) Wörter wie Schwuchtel oder schwule Sau zu einer Person gesagt, die sie nicht mögen. Zwei Drittel (65.1%) benutzten Ausdrücke wie zum Beispiel „das ist so schwul“ oder „no homo“ und ein Drittel (33.1%) machte mindestens einmal in den letzten 12 Monaten Witze über Schwule. Sich über eine Person die schwul ist, lustig gemacht, haben rund ein Fünftel (18.3%) aller Schüler_innen. Diskriminierendes Verhalten gegenüber Jugendlichen, die sich nicht geschlechterkonform verhalten haben, ist um einiges höher. 56.9% gaben an, dass sie sich über einen Jungen lustig gemacht haben, der sich wie ein Mädchen verhalten hat. In den letzten beiden Verhaltensweisen unterscheiden sich die Schülerinnen von den Schülern geringer als bei den anderen Verhaltensweisen. Hat in den letzten 12 Monaten gerade mal ein Fünftel (18%) der Schüler nie Situationen oder Dinge als schwul bezeichnet, war es bei Mädchen die Hälfte (51.1%), die nie solche

Wörter zur negativen Bezeichnung nutzten. Ein Drittel (33.3%) der Schüler gab an, keine der Personen, die sie nicht mögen, als Schwuchtel beschimpft zu haben, während es bei den Mädchen über zwei Drittel (70.4%) waren.

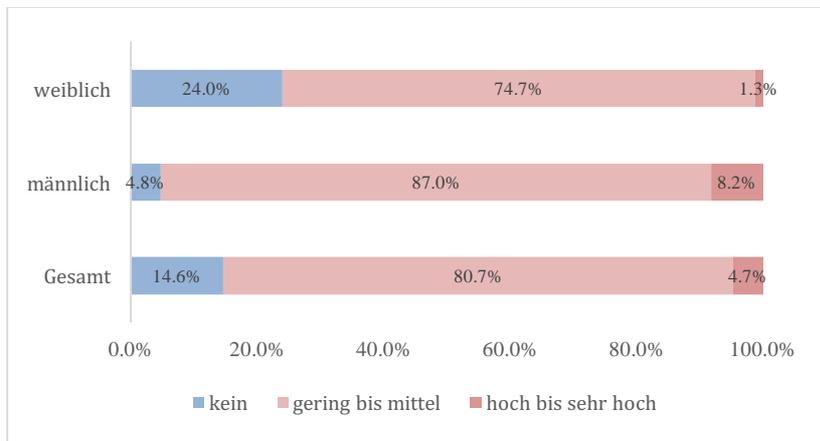


Abb. 18: Prozente der Skala diskriminierendes Verhalten

Betrachtet man die Skala des *diskriminierenden Verhaltens*, ist ersichtlich, dass 95.2% der befragten Schüler und 76% der Schülerinnen (gesamt 85.4%) in den letzten 12 Monaten Aussagen gemacht haben, die entweder direkt oder indirekt diskriminierend gegen Schwule waren. Die Mehrheit (80.7%) aller Schüler_innen zeigt ein geringes bis mittleres diskriminierendes Verhalten. Bei den Jungen sind es 8.2%, die ein hohes bis sehr hohes diskriminierendes Verhalten aufweisen und bei den Mädchen sind es nur 1.3%.

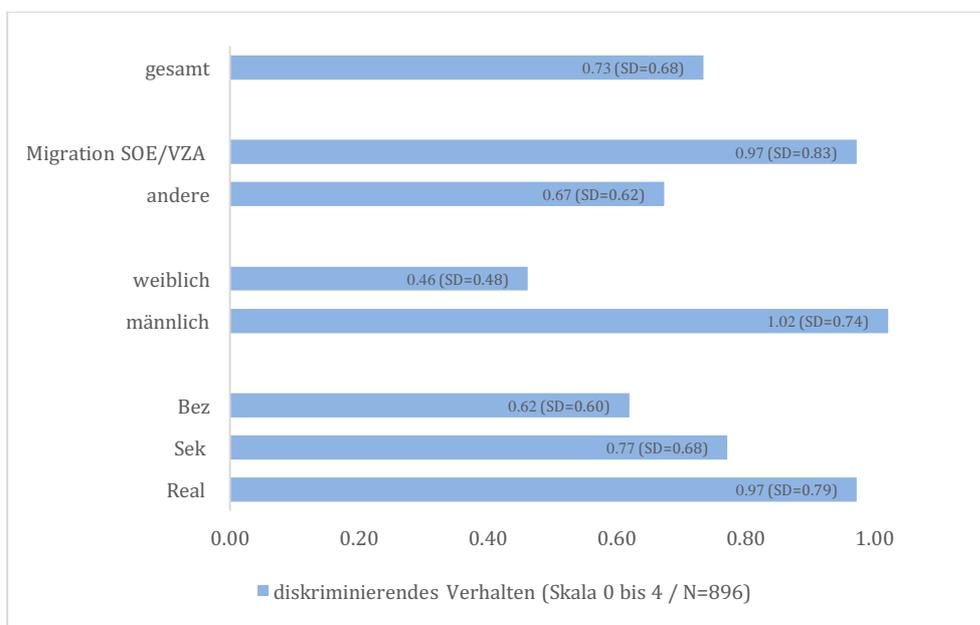


Abb. 19: Mittelwerte Skala diskriminierendes Verhalten

Der Mittelwert aller Schüler_innen der Skala *diskriminierendes Verhalten* liegt bei 0.73 (SD=0.68) und der Median bei 0.60. Es ist zu erkennen, dass sich die Jungen von den Mädchen am deutlichsten unterscheiden (M=1.02 / M=0.46). Ein ähnlich hohes Diskriminierungsverhalten in den letzten 12 Monaten wie die männlichen Jugendlichen zeigen laut Mittelwertvergleich die Jugendlichen mit Migrationshintergrund SOE/VZA (M=0.97) und die Jugendlichen der Realschule (M=0.97). Innerhalb der Variablen *Geschlecht*, *Migrationshintergrund* und *Schulstufe*, weisen diese drei Gruppen jeweils die höchsten Werte auf. Innerhalb der *Schulstufe* sind die tiefsten Werte bei den Jugendlichen der Bezirksschule zu finden (M=0.62) und der Unterschied der Mittelwerte ist zwischen den Schüler_innen der Bezirksschule und der Sekundarschule am geringsten (M=0.62 / M=0.77).

Diskriminierendes Verhalten innerhalb des Freundeskreises

(N=896, M=1.21, SD=1.12, Median=1.00)

„Ich habe diese Wörter (z. B. Schwuchtel, schwule Sau) einem Freund / einer Freundin gesagt.“

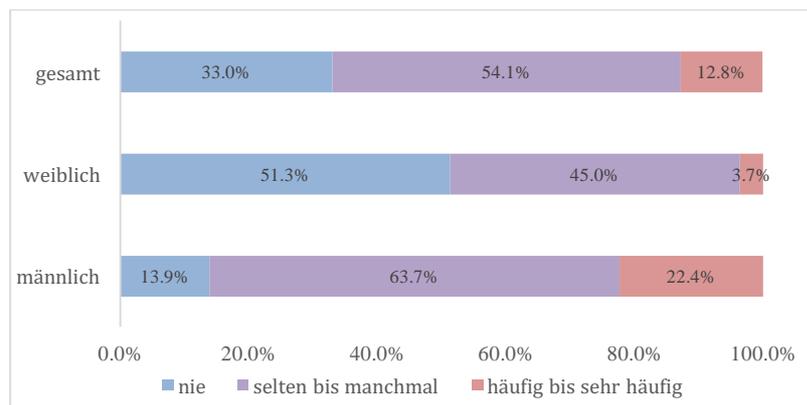


Abb. 20: Item diskriminierendes Verhalten innerhalb des Freundeskreises

Fast neun von zehn Schüler (86.1%) bezeichneten in den letzten 12 Monaten einen Freund oder eine Freundin als Schwuchtel oder schwule Sau. Bei den Schülerinnen hat die Hälfte (48.7%) angegeben, diese Wörter innerhalb des Freundeskreises gegenüber einer anderen Person verwendet zu haben. Gesamt betrachtet hat ein Drittel (33%) aller Schüler_innen in den letzten 12 Monaten nie eine_n Freund_in so bezeichnet.

Wahrgenommene Diskriminierung

($N=956$, $M=1.2$, $SD=1.12$, $Median=1.0$)

Die Analyse der *wahrgenommenen Diskriminierung* wurde mit der Gesamtstichprobe (inkl. nicht-heterosexuelle Jugendliche) durchgeführt.

„Ich habe mitbekommen, wie sich jemand aus meiner Klasse über Schwule lustig gemacht hat.“

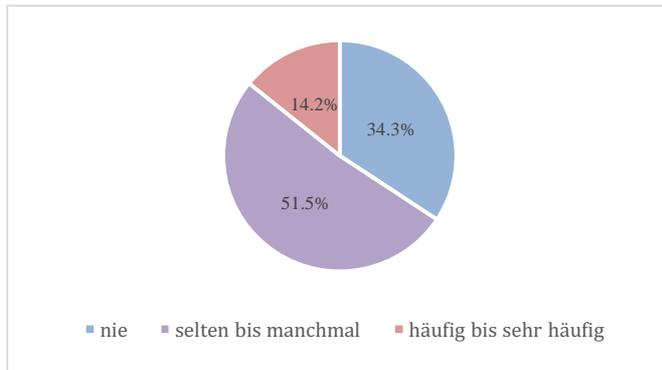


Abb. 21: Item wahrgenommene Diskriminierung gegenüber Schwulen

Insgesamt haben in den letzten 12 Monaten zwei Drittel aller Schüler_innen (65.7%) mindestens einmal erlebt, wie sich jemand aus ihrer Klasse über Schwule lustig gemacht hat. Eine von sieben Personen (14.2%) berichtet, dies häufig bis sehr häufig wahrgenommen zu haben.

Erlebte Diskriminierung

($N=954$, $M=0.15$, $SD=0.49$, $Median=0$)

Auch die Analyse der *erlebten Diskriminierung* wurde mit der Gesamtstichprobe durchgeführt und in drei Gruppen eingeteilt: heterosexuelle Jugendliche ($N=894$), Jugendliche mit gleichgeschlechtlicher Anziehung (Kurzform LGB) ($N=28$) und Jugendliche, die sich ihrer sexuellen Orientierung unsicher waren ($N=32$).

„Andere haben mir gegenüber gemeine Bemerkungen gemacht, weil sie mich für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten haben oder weil ich schwul, lesbisch oder bisexuell bin.“

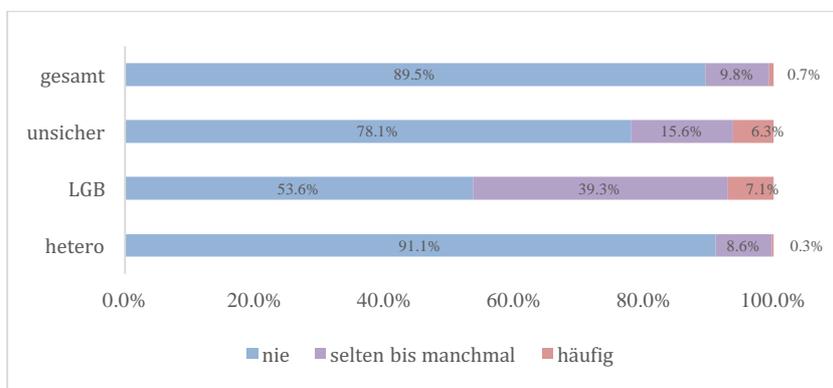


Abb. 22: Item erlebte Diskriminierung, weil für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten

Fast die Hälfte (46.4%, n=13) der Jugendlichen mit gleichgeschlechtlicher Anziehung und ein wenig mehr als ein Fünftel (21.9%, n=7) der Jugendlichen, die sich ihrer sexuellen Orientierung unsicher waren, haben in den letzten 12 Monaten erlebt, dass gegenüber ihnen gemeine Bemerkungen gemacht wurden, weil man sie für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten hat oder weil sie schwul, lesbisch oder bisexuell sind. Heterosexuelle Jugendliche berichteten zwar deutlich weniger, diese Art von Diskriminierung erfahren zu haben, dennoch gaben 8.9% (n=80) an, mindestens einmal in den letzten 12 Monaten davon betroffen gewesen zu sein. Insgesamt berichteten 10.5% (n=100) der Schüler_innen von einer solchen Diskriminierungserfahrung.

6.3 Überprüfung des multifaktoriellen Erklärungsmodells

Nachdem alle Variablen dargestellt und die Einstellungen und das Verhalten der heterosexuellen Jugendlichen aus dem Kanton Aargau gegenüber Schwulen aufgezeigt wurden, werden in diesem Kapitel mögliche Einflüsse anhand des multifaktoriellen Erklärungsmodells beschrieben.

Zur Überprüfung des multifaktoriellen Erklärungsmodells wurden insgesamt 11 multiple Regressionsanalysen durchgeführt. In einem ersten Schritt wurde die Variable *diskriminierendes Verhalten* als Kriterium (vorherzusagende Variable) und alle anderen Variablen als Prädiktoren (Einflussvariablen) eingeschlossen. Da die Variable *Wissen* keinen signifikanten Effekt zeigte, wurde sie in den weiteren Analysen nicht mehr berücksichtigt. In einem zweiten Schritt wurden Analysen mit den Kriteriumsvariablen *negative affektive Einstellungen* und *negative kognitive Einstellungen* sowie mit allen dahinterliegenden Variablen als Prädiktoren durchgeführt. Da die Variablen *Diskriminierungserfahrung* und *Schulstufe/Realschule* weder einen signifikanten Effekt auf die Einstellungsvariablen noch auf die Verhaltensvariable zeigten, wurden auch sie nicht mehr weiter berücksichtigt. Für die letzten Regressionsanalysen wurden die Variablen *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen*, *soziale Dominanzorientierung*, *Religiosität*, *Kontakt mit Schwulen*, *Erwartungen von Eltern*, *Erwartungen von Freund_innen*, *Erwartungen von Lehrperson* und *Schulstufe/Bezirksschule* als Kriteriumsvariablen gesetzt und alle dahinterliegenden Variablen, die laut Modell einen direkten Einfluss haben sollten, als Prädiktoren.

Die Abbildung 23 zeigt alle festgestellten Einflüsse als multifaktorielles Ergebnismodell. Da keine signifikanten Effekte der Variablen *Wissen*, *Diskriminierungserfahrung* und *Schulstufe/Realschule* festgestellt wurden, sind sie im Ergebnismodell nicht mehr aufgeführt. Ebenso ist die Variable *Gemeindegrösse* aufgrund der Erläuterungen im Kapitel 2.3 nicht mehr im Modell enthalten.

In den folgenden Unterkapiteln werden die Effekte in Tabellen dargestellt. Die nicht signifikanten Effekte sind in grauer Schrift gesetzt. Zusätzlich zur Effektgrösse ist auch das jeweilige Signifikanzniveau angegeben. Die erste Tabelle zeigt alle Effekte auf das *diskriminierende Verhalten*, die zweite und dritte Tabelle, alle Effekte auf die *negativen affektiven und die negativen kognitiven Einstellungen* und am Schluss werden die Effekte auf die anderen Variablen zusammenfassend präsentiert.

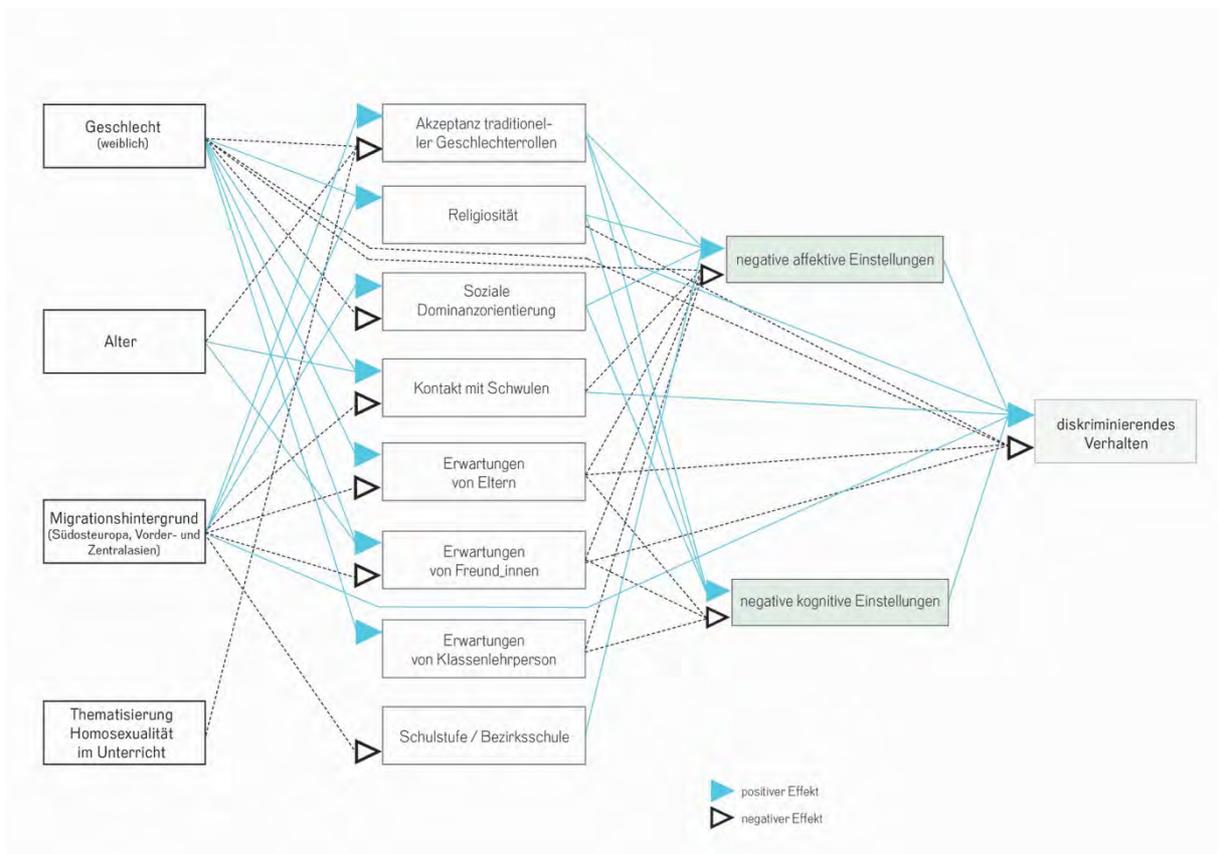


Abb. 23: multifaktorielles Ergebnismodell

6.3.1 Einflüsse auf diskriminierendes Verhalten

Einflüsse auf diskriminierendes Verhalten	Beta
Wissen	-0.03
negative affektive Einstellungen	0.10*
negative kognitive Einstellungen	0.10*
Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen	0.08*
Religiosität	-0.08*
Soziale Dominanzorientierung	0.3
Kontakt mit Schwulen	0.09**
Erwartungen von Eltern	-0.12**
Erwartungen von Freund_innen	-0.19***
Erwartungen von Klassenlehrperson	0.63
Diskriminierungserfahrung	0.05
Schulstufe / Bezirksschule	0.01
Schulstufe / Realschule	-0.00
Alter	0.03
Geschlecht (weiblich)	-0.21***
Migrationshintergrund (Südosteuropa / Vorder- und Zentralasien)	0.08*
Thematisierung Homosexualität im Unterricht	0.02

Tab. 10: Einflüsse auf diskriminierendes Verhalten

Angepasstes R-Quadrat: 0.35

* $p \leq 0,05$ (signifikant); ** $p \leq 0,01$ (sehr signifikant); *** $p \leq 0,001$ (höchst signifikant)

Die Analyse zeigte keinen signifikanten Effekt der Variable *Wissen* auf das *diskriminierende Verhalten*. Die *negativen affektiven Einstellungen* ($\beta = 0.10^*$) und die *negativen kognitiven Einstellungen* ($\beta = 0.10^*$) weisen einen schwach-mittleren positiven Effekt auf. Negativere affektive sowie negativere kognitive Einstellungen der Schüler_innen gingen demnach mit höherem diskriminierendem Verhalten einher. Der stärkste Effekt konnte für die Variable *Geschlecht* (weiblich vs. männlich) ($\beta = -0.21^{***}$) nachgewiesen werden. Die Variable *Migrationshintergrund* zeigt, zwar nur einen schwachen, aber trotzdem einen signifikanten positiven direkten Effekt ($\beta = 0.08^*$). Einen weiteren schwachen positiven Effekt ($\beta = 0.08^*$) weist die Variable *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* auf.

Betrachtet man die *Erwartungen von Bezugspersonen*, ist ersichtlich, dass diejenigen von *Freund_innen* ($\beta = -0.19^{***}$) auf das *diskriminierende Verhalten* den stärksten negativen Einfluss zeigen. Einen leicht schwächeren negativen Effekt ($\beta = -0.12^{**}$) haben die *Erwartungen von Eltern*. Diejenigen der *Klassenlehrperson* waren jedoch nicht signifikant.

Die *Religiosität* zeigt unerwartet einen negativen Effekt ($\beta = -0.08^*$) und die Variable *Kontakt mit Schwulen* einen unerwarteten positiven Effekt ($\beta = 0.09^{**}$) auf das *diskriminierende Verhalten*.

Weitere Variablen, die keinen signifikanten Effekt aufweisen sind die Variablen *Soziale Dominanzorientierung*, *Diskriminierungserfahrung*, *Schulstufe/Bezirksschule*, *Schulstufe/Realschule*, *Alter* und *Thematisierung Homosexualität im Unterricht*. Die Varianz des *diskriminierenden Verhaltens* konnte zu 35% erklärt werden.

6.3.2 Einflüsse auf negative affektive Einstellungen

Einflüsse auf negative affektive Einstellungen	Beta
Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen	0.21***
Religiosität	0.11***
Soziale Dominanzorientierung	0.12***
Kontakt mit Schwulen	-0.16***
Erwartungen von Eltern	-0.19***
Erwartungen von Freund_innen	-0.27***
Erwartungen von Klassenlehrperson	-0.05*
Diskriminierungserfahrung	0.01
Schulstufe / Bezirksschule	0.06*
Schulstufe / Realschule	0.00
Alter	-0.04
Geschlecht (weiblich)	-0.21***
Migrationshintergrund (Südosteuropa / Vorder- und Zentralasien)	-0.03
Thematisierung Homosexualität im Unterricht	0.02

Tab. 11: Einflüsse auf negative affektive Einstellungen

Angepasstes R-Quadrat: 0.62

* $p \leq 0,05$ (signifikant); ** $p \leq 0,01$ (sehr signifikant); *** $p \leq 0,001$ (höchst signifikant)

Die stärksten Effekte auf die *negativen affektiven Einstellungen* konnten für die Variablen *Erwartungen von Freund_innen* ($\beta = -0.27^{***}$), *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* ($\beta = 0.21^{***}$) und *Geschlecht* ($\beta = -0.21^{***}$) nachgewiesen werden. Mittlere negative Effekte zeigt die Analyse für die Variablen *Erwartungen von Eltern* ($\beta = -0.19^{***}$) und *Kontakt mit Schwulen* ($\beta = -0.16^{***}$). Die Variable *Religiosität* hat einen mittleren positiven Effekt ($\beta = 0.11^{***}$) auf die *negativen affektiven Einstellungen*, sowie auch die Variable *soziale Dominanzorientierung* ($\beta = 0.12^{***}$). Die *Erwartungen von Klassenlehrperson* ($\beta = -0.05^*$) weist zwar nur einen schwachen negativen Effekt auf, trotzdem ist er noch signifikant. Ein weiteres unerwartetes Ergebnis ist der schwach positive Effekt der *Schulstufe/Bezirksschule* ($\beta = 0.06^*$) auf die *negativen affektiven Einstellungen*. Dies obwohl in den vorangegangenen Analysen Schüler_innen der Realschule signifikant negativere affektive Einstellungen zeigten. In dieser Analyse ist der Effekt der *Schulstufe/Realschule* jedoch nicht mehr signifikant. Auch für die Variablen *Alter*, *Migrationshintergrund*, *Thematisierung Homosexualität im Unterricht* und *Diskriminierungserfahrung* konnten keine signifikanten Effekte nachgewiesen werden. Die Varianz

der *negativen affektiven Einstellungen* konnte durch die signifikanten Effekte zu 62% erklärt werden.

6.3.3 Einflüsse auf negative kognitive Einstellungen

Einflüsse auf negative kognitive Einstellungen	Beta
Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen	0.12***
Religiosität	0.18***
Soziale Dominanzorientierung	0.21***
Kontakt mit Schwulen	-0.03
Erwartungen von Eltern	-0.25***
Erwartungen von Freund_innen	-0.14***
Erwartungen von Klassenlehrperson	-0.12***
Diskriminierungserfahrung	0.04
Schulstufe / Bezirksschule	0.02
Schulstufe / Realschule	0.05
Alter	-0.04
Geschlecht (weiblich)	-0.01
Migrationshintergrund (Südosteuropa / Vorder- und Zentralasien)	0.04
Thematisierung Homosexualität im Unterricht	0.01

Tab. 12: Einflüsse auf negative kognitive Einstellungen

Angepasstes R-Quadrat: 0.51

* $p \leq 0,05$ (signifikant); ** $p \leq 0,01$ (sehr signifikant); *** $p \leq 0,001$ (höchst signifikant)

Auf die *negativen kognitiven Einstellungen* zeigen weniger Variablen signifikante Effekte. Die stärksten Effekte weisen die Variablen *Erwartungen von Eltern* ($\beta = -0.25^{***}$) und *soziale Dominanzorientierung* ($\beta = 0.21^{***}$) auf. *Religiosität* ($\beta = 0.18^{***}$), *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* ($\beta = 0.12^{***}$), *Erwartungen von Freund_innen* ($\beta = -0.14^{***}$) und auch die Variable *Erwartungen von Klassenlehrperson* ($\beta = -0.12^{***}$) zeigen mittlere Effekte auf die *negativen kognitiven Einstellungen*. Nicht signifikant sind die Effekte der Variablen *Kontakt mit Schwulen*, *Diskriminierungserfahrung*, *Schulstufe/Bezirksschule*, *Schulstufe/Realschule*, *Alter*, *Geschlecht*, *Migrationshintergrund* und *Thematisierung Homosexualität im Unterricht*. Die Variablen mit den signifikanten Effekten erklären zusammengenommen 51% der Varianz der *negativen kognitiven Einstellungen*.

6.3.4 Einflüsse auf vermittelnde Variablen

	Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen	Religiosität	Soziale Dominanzorientierung	Kontakt mit Schwulen
Alter	-0.16***	-0.03	-0.02	0.13***
Geschlecht	-0.32***	0.10**	-0.25***	0.07*
Migrationshintergrund SOE/VZA	0.19***	0.30***	0.07*	-0.13***
Thematisierung Homosexualität im Unterricht	-0.07*	-0.02	0.00	0.02

Tab. 13: Einflüsse auf vermittelnde Variablen (I)

* $p \leq 0,05$ (signifikant); ** $p \leq 0,01$ (sehr signifikant); *** $p \leq 0,001$ (höchst signifikant)

	Erwartungen von Eltern	Erwartungen von Freund_innen	Erwartungen von Klassenlehrperson	Schulstufe / Bezirksschule
Alter	-0.02	0.07*	-0.02	
Geschlecht	0.20***	0.43***	0.12***	
Migrationshintergrund SOE/VZA	-0.32***	-0.16***	-0.05	-0.31***
Thematisierung Homosexualität im Unterricht	-0.03	-0.05	0.03	0.03

Tab. 14: Einflüsse auf vermittelnde Variablen (II)

* $p \leq 0,05$ (signifikant); ** $p \leq 0,01$ (sehr signifikant); *** $p \leq 0,001$ (höchst signifikant)

Die Analysen zeigen, dass das *Alter* nur einen sehr schwach positiven Effekt ($\beta = 0.07^*$) auf die *Erwartungen von Freund_innen*, einen stärkeren negativen Effekt ($\beta = -0.16^{***}$) auf die *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* und einen ähnlich starken, aber positiven Effekt ($\beta = 0.13^{***}$) auf die *Variable Kontakt mit Schwulen* hat. Das *Thematisieren von Homosexualität im Unterricht* scheint fast keinen Einfluss auf die vermittelnden Variablen zu haben. Lediglich einen schwachen negativen Effekt ($\beta = -0.07^*$) zeigt sich auf die *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen*. Die Variable *Geschlecht* weist auf alle Variablen einen Effekt auf. Den mit Abstand stärksten Effekt hat das *Geschlecht* auf die *Erwartungen von Freund_innen* ($\beta = 0.43^{***}$). Etwas schwächer, jedoch immer noch mittel bis stark, sind die Effekte des *Geschlechts* auf die Variablen *Erwartungen von Eltern* ($\beta = 0.20^{***}$) und die *Erwartungen von Klassenlehrperson* ($\beta = 0.12^{***}$). Auf die Variable *Erwartungen von Klassenlehrperson* zeigen die anderen drei Variablen keinen signifikanten Effekt. Die Variable *Migrationshintergrund* weist aber einen stark negativen Effekt (sogar stärker als das *Geschlecht*) auf die Variable *Erwartungen von Eltern* auf ($\beta = -0.32^{***}$). Einen deutlich schwächeren Effekt hat der *Migrati-*

onshintergrund auf die *Erwartungen von Freund_innen* ($\beta = -0.16^{***}$). Während das *Geschlecht* im Vergleich zur Variable *Migrationshintergrund* einen stärkeren Effekt ($\beta = -0.32^{***}$ / $\beta = 0.19^{***}$) auf die *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* und einen stärkeren Effekt auf die *soziale Dominanzorientierung* ($\beta = -0.25^{***}$ / $\beta = 0.07^*$) zeigt, ist der Effekt des *Migrationshintergrunds* ($\beta = 0.30^{***}$) auf die *Religiosität* deutlich stärker als der Effekt des *Geschlechts* ($\beta = 0.10^{**}$). Nicht wie im Erklärungsmodell dargestellt, sind die Mädchen leicht religiöser als die Jungen. Ebenso ist der negative Effekt ($\beta = -0.13^{***}$) der Variable *Migrationshintergrund* auf die Variable *Kontakt mit Schwulen* leicht stärker als der positive Effekt der Variable *Geschlecht* ($\beta = 0.07^*$). Auf die Variable *Schulstufe/Bezirksschule* zeigt die Variable *Migrationshintergrund* einen starken negativen Effekt ($\beta = -0.31^{***}$).

7 Diskussion

Verschiedenste Effekte auf die *negativen affektiven* und *negativen kognitiven Einstellungen* sowie auf das *diskriminierende Verhalten* konnten in dieser Forschungsarbeit festgestellt werden. Bevor diese Effekte in diesem Kapitel diskutiert werden, werden die Einstellungen und das Verhalten der befragten Jugendlichen zusammenfassend dargestellt. In einem dritten Teil werden die wichtigsten Schlussfolgerungen festgehalten.

7.1 Einstellungen, Wissen und Verhalten der Jugendlichen

95.5% der befragten Jugendlichen zeigten negative affektive Einstellungen gegenüber Schwulen. Bei 41.2% konnten geringe bis mittlere und bei 54.3% hohe bis sehr hohe negative affektive Einstellungen nachgewiesen werden. Betrachtet man die einzelnen Items der Skala, ist ersichtlich, dass 44.7% der Schüler_innen es als eher bis sehr unangenehm empfinden würden, in einer Gruppe von schwulen Jungs zu sein; 23.5% wenn sie erfahren würden, dass ein Freund von ihnen schwul ist; 56.4% wenn ein Freund mit ihnen in ein Café will, in dem sich vor allem Schwule treffen und 28.1% wenn sie erfahren würden, dass ein Lehrer von ihnen schwul ist.

Die Vorstellung, sich in eine fremde Welt zu begeben oder damit auch nur annähernd konfrontiert zu werden, kann unangenehme Gefühle auslösen, wie sich dies bei den befragten Schüler_innen zeigte. Für viele Menschen ist Homosexualität, wenn überhaupt, nur ein Randthema. Schwul sein ist nicht sichtbar, wie zum Beispiel Hautfarbe oder andere äussere Merkmale. Haben Menschen nicht die Möglichkeit, Homosexuelle bewusst kennenzulernen oder über dieses Thema mehr zu erfahren, bleibt es für sie fremd. Demnach können auch Vorurteile, Unsicherheiten und Ängste nicht abgebaut werden. Dass Vorurteile und Unsicherheiten bei den befragten Jugendlichen bestehen, widerspiegelt sich in der Skala Wissen. Der Wissensstand der befragten Schüler_innen bezüglich Homosexualität kann als sehr tief eingeschätzt

werden. Mit Ausnahme von einem Item, wusste jeweils über die Hälfte der Jugendlichen die korrekte Antwort nicht. Die meisten korrekten Antworten wurden auf das Item „Schwul sein ist eine Krankheit“ gegeben. Trotzdem waren es immer noch 31.8%, die nicht wussten, dass dies nicht stimmt. Ein relativ hoher Anteil, wenn man bedenkt, dass die Weltgesundheitsorganisation 1990 entschieden hat, dass Homosexualität keine Krankheit mehr ist. Jedoch könnte sich hier auch der kulturelle Einfluss bemerkbar machen. In einigen Ländern wird diese veraltete Ansicht nach wie vor vertreten. Es ist sogar bekannt, dass Mitgliedstaaten des Europarats noch immer daran festhalten. Durch die Verbreitung über die offizielle Gesundheitspolitik oder in Schulbüchern ist ein grosser Teil der Bevölkerung dieser Länder der Meinung, dass Homosexualität eine Krankheit sei und geheilt werden müsse (vgl. Weber 2016: 1).

Die kognitiven Einstellungen der Schüler_innen waren zwar deutlich weniger negativ als die affektiven Einstellungen, dennoch weisen 64.1% negative kognitive Einstellungen auf. Geringe bis mittlere negative kognitive Einstellungen konnten bei 52.1% nachgewiesen werden und hohe bis sehr hohe negative kognitive Einstellungen bei 12%. Obwohl also die meisten der befragten Jugendlichen leicht bis mittel negativ eingestellt sind, setzen sie einen klaren abwertenden Unterschied von Schwulen zu heterosexuellen Menschen fest. Da ziemlich gleichgestellt keine volle Gleichstellung ist, bedeuten auch nur geringe negative kognitive Einstellungen, dass eine Gleichstellung nicht befürwortet wird. Rund zwei von drei Jugendlichen vertreten demnach die Einstellung, dass Schwulen weniger Rechte zugesprochen werden sollte und schwul sein nicht in Ordnung ist.

Ähnlich zeigt es sich bezüglich diskriminierendem Verhalten. 85.4% aller Schüler_innen haben in den letzten 12 Monaten mindestens einmal eine Aussage gemacht, die entweder direkt oder indirekt diskriminierend gegenüber Schwulen war. Die meisten Schüler_innen bewegen sich im Bereich gering bis mittel (80.7%) und nur ganz wenige (4.7%) zeigen ein hohes bis sehr hohes diskriminierendes Verhalten. Die Situationen, zu denen die Items formuliert waren, unterscheiden sich in der Direktheit der Diskriminierung. Während die Situation „ich habe mich über eine Person, die schwul ist lustig gemacht“ klar direkt gerichtet ist, sind sich wahrscheinlich viele Jugendliche nicht bewusst, dass der Gebrauch von Sätzen wie „das ist so schwul“ oder „no homo“ indirekt diskriminierend gegen Schwule wirkt. Unter Jugendlichen ist die Gleichsetzung des Wortes „schwul“ mit „doof“ weit verbreitet und erfolgt oft reflexartig. In der vorliegenden Studie gaben rund zwei Drittel (65.1%) an, in den letzten 12 Monaten Sätze wie „das ist so schwul“ benutzt zu haben. Auch wenn damit nicht die Absicht besteht, Schwule zu diskriminieren, wirkt dies unabhängig von der zugrundeliegenden Intention negativ auf homosexuelle Jugendliche oder auf Jugendliche, die sich ihrer sexuellen Orientierung nicht sicher sind (vgl. Steinkemper 2015: 363). Ebenso zeigte sich, dass negative Bezeichnungen für Schwule als Schimpfwörter in der Jugendsprache fest integriert sind. Die Hälfte (47.7%) der

befragten Schüler_innen beschimpften Personen, die sie nicht mögen als Schwuchtel oder schwule Sau und zwei Drittel (67%) verwendeten diese Wörter auch gegenüber Freund_innen.

Dass Diskriminierung von aussenstehenden Jugendlichen wahrgenommen wird, konnte bereits mit einem Item zur Fremdeinschätzung aufgezeigt werden. Zwei Drittel aller Schüler_innen (65.7%) berichteten, dass sie innerhalb der letzten 12 Monate mindestens einmal wahrgenommen haben, dass sich jemand aus ihrer Klasse über Schwule lustig gemacht hat.

7.2 Einflüsse auf die Einstellungen und das Verhalten

Obwohl die Variable *Wissen* keinen signifikanten Effekt auf das *diskriminierende Verhalten* zeigte, darf nun nicht davon ausgegangen werden, dass das Wissen keine wichtige Rolle einnimmt. Viel mehr müsste untersucht werden, in welchem Zusammenhang das Wissen mit den Einstellungen steht. In den bivariaten Analysen korrelierte das *Wissen* negativ mit den *negativen affektiven Einstellungen* und mit den *negativen kognitiven Einstellungen*.

Die Effekte der beiden Einstellungsvariablen auf das *diskriminierende Verhalten* waren zwar nicht stark, dennoch hat sich bestätigt, dass negativere affektive Einstellungen und negativere kognitive Einstellungen zu einem höheren diskriminierenden Verhalten führen. Dies sind jedoch nicht die einzigen Faktoren, die das Verhalten beeinflussen. Sieben weitere direkte Effekte auf das *diskriminierende Verhalten* konnten festgestellt werden. Der stärkste Effekt (negativ) wies die Variable *Geschlecht* auf. Ebenso zeigte das *Geschlecht* einen direkten negativen Effekt auf die *negativen affektiven Einstellungen*. Dass die Jungen affektiv negativer gegenüber Schwulen eingestellt sind als die Mädchen und sich auch diskriminierender verhalten, kann somit durch die vermittelnden Variablen nicht vollständig erklärt werden. Jedoch scheinen sie eine vermittelnde Rolle bezüglich *negativen kognitiven Einstellungen* einzunehmen. Die festgestellte Korrelation zwischen *Geschlecht* und *negative kognitive Einstellungen* war in der Analyse mit weiteren Variablen nicht mehr signifikant.

Die Variable *Migrationshintergrund* zeigte zwar keinen signifikanten Effekt auf die Einstellungen, jedoch konnte einen direkten positiven Effekt auf das *diskriminierende Verhalten* festgestellt werden. Somit kann davon ausgegangen werden, dass vermittelnde Variablen die festgestellten Unterschiede zwischen den Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA und den Jugendlichen ohne einen solchen Migrationshintergrund in Bezug auf die Einstellungen vollständig erklären können.

Trotz all der direkten Effekte, konnte das *diskriminierende Verhalten* nur bedingt durch die Variablen im Modell erklärt werden. Es wird darum als wichtig erachtet, weitere mögliche Faktoren zu eruieren.

Die Jungen besitzen auch eine deutlich höhere *Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen*, eine höhere *soziale Dominanzorientierung*, kennen weniger Schwule und schätzten ihr soziales Umfeld (*Eltern, Freund_innen* und *Klassenlehrperson*) deutlich weniger aufgeschlossen gegenüber Schwulen ein als die Mädchen. Ein ähnliches Bild zeigt sich für die Jugendlichen mit Migrationshintergrund SOE/VZA. Auch sie haben eine höhere *Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen*, eine leicht höhere *soziale Dominanzorientierung*, kennen weniger Schwule persönlich und nehmen negativere *Erwartungen von ihren Eltern* und *Freund_innen* wahr als die Jugendlichen ohne einen solchen Migrationshintergrund. Zu dem schätzten sich die Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA deutlich religiöser ein. All dies sind Faktoren, die entweder einen Einfluss auf die *negativen affektiven Einstellungen*, auf die *negativen kognitiven Einstellungen* oder sogar auf beide zeigen.

Obwohl die befragten Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund SOE/VZA weniger die Bezirksschule besuchen und laut dem multifaktoriellen Erklärungsmodell ein negativer Einfluss der Schulstufe auf die Einstellungen angenommen wurde, können die negativeren Einstellungen dieser Jugendlichen nicht dadurch erklärt werden. Erstens konnten keine signifikanten Effekte der *Schulstufe/Realschule* festgestellt werden und zweitens zeigte sich ein schwach positiver Effekt der *Schulstufe/Bezirksschule* auf die *negativen affektiven Einstellungen*. Aus Ersterem kann geschlossen werden, dass eine tiefere Schulstufe nicht zu negativeren Einstellungen führt. Der schwach positive Effekt der *Schulstufe/Bezirksschule* muss zwar mit Vorsicht interpretiert werden, jedoch könnte dies darauf hindeuten, dass die deutlich höheren Werte der Jugendlichen der Realschule (vgl. Kapitel 6.2) durch andere vermittelnde Variablen erklärt werden. Für die negativen Einstellungen, die auch bei Schüler_innen der Bezirksschule vorhanden sind, reichen diese jedoch nicht aus. Fakt ist, dass ablehnende Einstellungen und diskriminierendes Verhalten gegenüber Schwulen nicht nur eine Realität der Realschule ist, sondern dies auch bei Sekundarschüler_innen und Bezirksschüler_innen nachgewiesen werden konnte.

Ein unerwarteter Effekt war auch der positive Zusammenhang von *Kontakt mit Schwulen* und *diskriminierendem Verhalten*. Dies könnte daran liegen, dass Jugendliche, die ein höheres diskriminierendes Verhalten gegenüber Schwulen zeigen, sich nur auf ihre Vermutungen stützen, ob eine Person schwul ist oder nicht. Ob dies zur Legitimation ihres diskriminierenden Verhaltens beiträgt, kann nicht beurteilt werden. Jedoch ist bekannt, dass Jugendliche, die von stereotypischen Geschlechterrollen abweichen, eher für homosexuell gehalten werden. In dieser Untersuchung gab über die Hälfte (56.9%) aller befragten Schüler_innen an, sich in den letzten 12 Monaten mindestens einmal über einen Jungen lustig gemacht zu haben, der sich wie ein Mädchen verhalten hat.

Religiosität zeigte einen schwach negativen Effekt auf das *diskriminierende Verhalten*. Aber einen stärkeren positiven Effekt auf die *negativen affektiven Einstellungen* und einen noch stärkeren positiven Effekt auf die *negativen kognitiven Einstellungen* (Gleichstellung und Akzeptanz von Schwulen). Es ist bekannt, dass sehr religiöse Menschen verschiedener Religionsgemeinschaften deutlich negativ gegenüber Homosexuellen eingestellt sind. Der schwach negative Effekt auf das *diskriminierende Verhalten* könnte dadurch erklärt werden, dass sie durch ihren Glauben diskriminierendes Verhalten allgemein eher ablehnen.

Zwar konnte nur ein schwacher negativer Effekt der Variable *Thematisierung von Homosexualität im Unterricht* auf die *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen* festgestellt werden, es scheint jedoch nachvollziehbar, dass die Thematisierung von Homosexualität dazu führen kann, vorgelebte oder gesellschaftlich definierte Heteronormativität und dadurch traditionelle Geschlechterrollen zu hinterfragen. Auch Klocke konnte in seiner Untersuchung ein ähnliches Ergebnis feststellen. Dort zeigte die Thematisierung jedoch nur einen signifikanten Effekt, wenn diese durch andere Lehrpersonen und nicht durch die Klassenlehrperson durchgeführt wurde (vgl. Klocke 2012: 71).

Jüngere Schüler_innen weisen eine höhere Befürwortung traditioneller Geschlechterrollen auf, kennen weniger Schwule persönlich und vermuten negativere Erwartungen von ihren Freund_innen. All diese sind vermittelnde Faktoren für das *Alter* in Bezug auf die *negativen affektiven Einstellungen*.

Eine sehr wichtige Rolle scheinen die *Erwartungen von Bezugspersonen* einzunehmen. Vor allem die *Erwartungen von Eltern* und *Freund_innen* zeigen mittlere bis starke negative Zusammenhänge mit den *negativen affektiven Einstellungen*, den *negativen kognitiven Einstellungen* und dem *diskriminierenden Verhalten*. Es bestätigte sich also, dass die Eltern für die jungen Menschen nach wie vor eine primäre Sozialisationsinstanz einnehmen (vgl. Poteat/Russell 2013: 266). Auf der emotionalen Ebene fokussieren sich Jugendliche jedoch mehr auf ihre Peers (vgl. Sung Hong/Espelage/Kral 2011: 3). Auch dies hat sich in den Analysen der vorliegenden Forschungsarbeit bestätigt. Der Effekt der Variable *Erwartungen von Freund_innen* auf die *negativen affektiven Einstellungen* zeigt sich stärker als der Effekt der Variable *Erwartungen von Eltern*. In Bezug auf die *negativen kognitiven Einstellungen* ist dies jedoch umgekehrt.

7.3 Schlussfolgerungen

Die Untersuchung hat gezeigt, dass verschiedene Einflüsse auf die negativen affektiven und negativen kognitiven Einstellungen sowie auf das diskriminierende Verhalten bestehen. Um eine hohe Wirkung von Präventions- und Interventionsstrategien erreichen zu können, müssen mehrere dieser Faktoren miteinbezogen werden. Folgend wird eine Auswahl von möglichen Massnahmen für die Praxis aufgelistet. Die Aufzählung ist jedoch nicht vollständig. Diese und weitere Strategien sollten mit Fachpersonen aus der Praxis ausgearbeitet und weiterentwickelt werden. Für die Forschung werden Empfehlungen für weitere Untersuchungen in diesem Bereich aufgeführt.

7.3.1 Für die Praxis

- *Kontakt mit Schwulen:* Begegnungen mit homosexuellen Menschen sollten ermöglicht werden. Vorurteile, Unsicherheiten und Ängste werden dadurch abgebaut.
- *Alter:* Jugendliche sollten bereits früh über das Thema Homosexualität aufgeklärt werden, um möglichst zu verhindern, dass Vorurteile entstehen.
- *Thematisierung Homosexualität im Unterricht:* Die Thematisierung von Homosexualität sollte von neutralen Fachpersonen durchgeführt werden. Es braucht eine bewusste und intensive Auseinandersetzung mit dem Thema. Klassenlehrpersonen könnten durch ihre Rolle die Wirkung abschwächen oder durch die Stimmung in der Klasse vom Vorhaben abweichen. Zudem darf das Thema nicht unterschätzt werden. Spezifisches Fachwissen ist dafür notwendig.
- *Soziale Dominanzorientierung:* Die Thematisierung von Menschenrechten und Gleichstellung von allen Minderheiten könnten die soziale Dominanzorientierung mindern. Wird Homosexualität auch neben der erwähnten Thematisierung in den (Unterrichts-) Alltag eingebaut, kann dies unterstützend für den Normalisierungsprozess sein. Unbefangen und selbstverständlich darüber reden fördert diesen Prozess.
- *Akzeptanz traditioneller Geschlechterrollen:* Geschlechterrollen müssen im und ausserhalb des Unterrichts direkt und indirekt thematisiert werden. Befürwortungen von traditionellen Geschlechterrollen dürfen nicht toleriert und moderne gesellschaftliche Strukturen sollten vermittelt werden. Fachpersonen sind dafür verantwortlich, dass Ansichten von traditionellen Geschlechterrollen hinterfragt werden. Gruppeneinteilungen nach Geschlecht oder eine klare Zuschreibung von Aktivitäten zu einem Geschlecht können die Akzeptanz von traditionellen Geschlechterrollen fördern und sollten deshalb vermieden werden.

- *Diskriminierendes Verhalten:* Es sollte ein Bewusstsein für Diskriminierung geschaffen werden. Vielen Jugendlichen ist wahrscheinlich nicht bewusst, dass die Verwendung von homophoben Schimpfwörtern indirekt diskriminierend ist und welche Folgen daraus entstehen können. Jugendlichen müssen die Auswirkungen verständlich gemacht werden. Diesbezüglich ist es wichtig, diskriminierendes Verhalten nicht einfach zu verbieten, sondern immer auch Erklärungen zu liefern. Es sollte die Möglichkeit bestehen, Einstellungen und Verhalten zu hinterfragen und die eigene Sprache sowie Aussagen kritisch zu reflektieren.
- *Erwartungen von Freund_innen:* Das soziale Umfeld muss zwingend in die Präventionsstrategien miteinbeziehen werden. Jugendliche sollten dazu befähigt werden, die sozialen Normen in ihren Peer-Gruppen aktiv zu beeinflussen. Ein Ziel sollte sein, dass Mobbing generell als ein uncooles Verhalten angesehen wird.
- *Erwartungen von Eltern:* Da Eltern nach wie vor eine relevante Sozialisationsinstanz einnehmen, sollte auch ein Fokus auf die Familie gelegt werden. Informations- und Entstigmatisierungskampagnen im familiären Setting könnten einen ersten Zugang sein.
- *Erwartungen von Klassenlehrperson:* Fachpersonen, die im Jugendbereich tätig sind, nehmen automatisch die wichtige Rolle als Multiplikator ein. Sie stehen im direkten und häufigen Kontakt mit den jungen Menschen. Durch ihre Funktion können sie Einfluss auf die Einstellungen nehmen und in Alltagssituationen zeitnah intervenieren. Häufig ist ihnen jedoch nicht bewusst, dass ihr Handeln, sei es implizit oder explizit, grundsätzlich an den Lebensrealitäten und Bedürfnissen von heterosexuellen Jugendlichen orientiert ist. Durch spezifische Workshops wird die Sensibilität von diesen Fachpersonen erhöht und wichtige Skills sowie notwendiges Wissen werden vermittelt.
- *Soziales Umfeld:* Jede Schule und Jugendeinrichtung braucht Mobbing-Richtlinien. In diesen sollte das diskriminierende Verhalten gegenüber Schwulen und die Benutzung von homophoben Schimpfwörtern enthalten sein. Richtlinien bringen jedoch nichts, wenn die Jugendlichen sie nicht kennen oder nicht verstehen. Darum sollten sie regelmäßig in Erinnerung gerufen und erklärt werden. Für die Entwicklung solcher Richtlinien sollten die Jugendlichen aktiv miteinbezogen werden. Diese Richtlinien können auch im familiären Bereich Wirkung zeigen. Den Eltern wird dadurch die Haltung einer Institution (Schule, Jugendtreff etc.) bewusst vermittelt.

- *Allgemein:* Projektwochen zu Mobbing, Geschlechterrollen, soziale Dominanzorientierung, Homosexualität etc. bieten die Möglichkeit, sich intensiver mit diesen Themen auseinanderzusetzen und ein Bewusstsein für diskriminierendes Verhalten zu erlangen. Strategien können in solchen Wochen gemeinsam mit den Jugendlichen erarbeitet werden.

7.3.2 Für die Forschung

- Es sind weitere Untersuchungen notwendig, die zusätzliche Theorien und Modelle mit einbeziehen. Es sollte geprüft werden, ob weitere Ergebnisse von bereits durchgeführten Studien zum Erklärungsmodell hinzugefügt werden können, um dieses in weiterführenden Analysen zu überprüfen. Dadurch könnten zusätzliche wichtige Faktoren eruiert werden.
- Vor allem in Bezug auf das diskriminierende Verhalten werden diese Schritte sehr empfohlen. Es braucht Faktoren, die stärkere Effekte auf das diskriminierende Verhalten zeigen, um Präventions- und Interventionsstrategien mit hoher Wirkung entwickeln zu können.
- Die Rolle des Wissens sollte genauer analysiert werden. Dazu sollten die bisherigen Messinstrumente kritisch hinterfragt, überprüft und eventuell angepasst werden. Aufgrund der Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit wird vermutet, dass eine reine Wissensmessung nur erschwert durchführbar ist. Vor allem bei Jugendlichen könnten andere (psychologische) Faktoren die Messung des Wissens beeinflussen.
- Eine weitere Überprüfung sollte bezüglich Verhaltensmessung vorgenommen werden. Es scheint nicht geklärt, welche Items für die Messung des diskriminierenden Verhaltens am geeignetsten sind.
- In der vorliegenden Forschungsarbeit hat sich gezeigt, dass die Messung des diskriminierenden Verhaltens über eine Selbsteinschätzung durchaus anwendbar ist. Trotzdem sollte diese Vorgehensweise durch weitere Untersuchungen überprüft werden.

8 Limitationen

- Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde keine Zufallsstichprobe gezogen, sondern die Strategie des Convenience Samplings gewählt. Es handelt es sich demnach nicht um eine repräsentative Stichprobe und die Ergebnisse der ersten Fragestellung sind darum nicht verallgemeinerbar auf alle Jugendliche in der Schweiz. Zusammenhangshypothesen können jedoch bei willkürlichen Stichproben (Convenience Sample) geprüft und auf andere übertragen werden.
- Die *Thematisierung von Homosexualität im Unterricht* wurde nur durch ein Item gemessen. Dieses erfasste, ob ein Lehrer oder eine Lehrerin jemals über das Thema Homosexualität gesprochen hat. Ob dies die Klassenlehrperson war oder Fachlehrpersonen bleibt offen. Auch kann daraus nicht abgeleitet werden, in was für einem Rahmen die Thematisierung stattgefunden hat und was der Inhalt war. Zudem fehlte die Antwortmöglichkeit „weiss nicht“.
- Die Variable *Kontakt mit Schwulen* wurde nur über die Anzahl Schwulen, die die Teilnehmenden persönlich kennen, gemessen. Wie intensiv dieser Kontakt ist oder welche Bedeutung er für die Teilnehmenden hat, wurde nicht erfasst. Es könnte sein, dass jemand zwar mehrere Schwule persönlich kennt, aber keine engere Beziehung zu ihnen pflegt.

9 Literaturverzeichnis

- AvenirSocial – Professionelle Soziale Arbeit Schweiz (Hg.) (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. URL: http://www.avenirsocial.ch/cm_data/do_berufskodex_web_d_gesch.pdf [Zugriffsdatum: 07. Dezember 2016].
- Birkett, Michelle/Espelage Dorothy L. (2015). Homophobic Name-calling, Peer-groups, and Masculinity: The Socialization of Homophobic Behavior in Adolescents. In: *Social Development*. (24). S. 184-205.
- Bühl, Achim (2014). SPSS 22. Einführung in die moderne Datenanalyse. 14. Aufl. Hallbergmoos: Pearson.
- Bundesamt für Statistik, Schweizerische Eidgenossenschaft (Hg.) (2016). Die Raumgliederungen der Schweiz 2016. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/querschnittsthemen/raeumliche-analysen/raeumliche-gliederungen/analyseregionen.as-setdetail.335600.html> [Zugriffsdatum: 17. Dezember 2016].
- Bundesamt für Statistik, Schweizerische Eidgenossenschaft (Hg.) (o.J.). Bevölkerung nach Migrationsstatus. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.html> [Zugriffsdatum: 19. Dezember 2016].
- Gormley, Barbara/Lopez, Frederick (2010). Authoritarian and Homophobic Attitudes: Gender and Adult Attachment Style Differences. In: *Journal of Homosexuality* (57). S. 525-538.
- Haas, Ann P./Eliason, Mickey/Mays, Vickie M./Mathy, Robin M./Cochran, Susan D./D’Augelli, Anthony R./Silverman, Morton M./Fisher, Prudence W./Hughes, Tonda/Rosario, Margaret/Russell, Stephen T./Malley, Effie/Reed, Jerry/Litts, David A./Haller, Ellen/Sell, Randall L./Remafedi, Gary/Bradford, Judith/Beautrais, Annette L./Brown, Gregory K./Diamond, Gary M./Friedman, Mark S./Garofalo, Robert/Turner, Mason S./Hollibaugh, Amber/Clayton, Paula J. (2011). Suicide and Suicide Risk in Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Populations: Review and Recommendations. In: *Journal of Homosexuality* (58). S. 10–51.
- Herek, Gregory M. (1997). The Attitudes Toward Lesbians and Gay Men (ATLG) scale. In: Davis, C.M./Yarber, W.H./Bauserman, R./Schreer, G./Davis, S.L. (Hg.). *Sexuality-related measures: A compendium*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Herek, Gregory M./Gonzalez-Rivera, Milagritos (2006). Attitudes Toward Homosexuality Among U.S. Residents of Mexican Descent. Pre-Publication Draft. S. 1-25.

- Kanton Aargau (Hg.) (2015). Bildung und Wissenschaft. eDossier der Schulstatistik 2015/16. Tabelle 5: Volksschülerinnen und Volksschüler nach Schulart, Geschlecht und Klasse, 2015/16. URL: https://www.ag.ch/de/dfr/statistik/statistische_daten/oeffentliche_statistik/bildung___wissenschaft/bildung_wissenschaft.jsp [Zugriffsdatum 22. Dezember 2016].
- Kanton Aargau (Hg.) (2016). Eckdaten zu Gemeinden. Liste Auswahl von Gemeindedaten. URL: https://www.ag.ch/de/dfr/statistik/statistische_daten/eckdaten/eckdaten_gemeinden/eckdaten_gemeinden_1.jsp [Zugriffsdatum: 27. Dezember 2016].
- Kanton Aargau (Hg.) (o.J.). Volksschule Aargau. URL: <https://www.schulen-aargau.ch/schulen/Pages/Oberstufe.aspx> [Zugriffsdatum: 01. Juni 2016].
- Klocke, Ulrich (2012). Akzeptanz sexueller Vielfalt an Berliner Schulen. Eine Befragung zu Verhalten, Einstellungen und Wissen zu LSBT und deren Einflussvariablen. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.
- Klocke, Ulrich/Lamberty, Pia (2016). The Traditional-Antitraditional Gender-Role Attitudes Scale (TAGRAS): Development and Validation. Manuscript submitted for publication. Berlin: Institute of Psychology, Humboldt-Universität zu Berlin.
- Kite, Mary E./Whitley, Bernard E. (2003). Do Heterosexual Women and Men Differ in Their Attitudes Toward Homosexuality? A Conceptual and Methodological Analysis. In: Garnets, Linda D./Kimmel, Douglas C. (Hg.). Psychological Perspectives on Lesbian, Gay, and Bisexual Experiences. New York: Columbia University Press. S. 165-187.
- Krell, Claudia/Oldemeier, Kerstin (2015). Coming-out – und dann...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Plöderl, Martin (2005). Sexuelle Orientierung, Suizidalität und psychische Gesundheit. Weinheim: Beltz Verlag.
- Plöderl, Martin/Kralovec, Karl/Fartacek, Clemens/Fartacek, Reinhold (2009). Homosexualität als Risikofaktor für Depression und Suizidalität bei Männern. In: Blickpunkt DER MANN. Wissenschaftliches Journal für Männergesundheit (7). S. 28–37.
- Plöderl, Martin/Sellmeier, Maximilian/Fartacek, Clemens/Pichler, Eva-Maria/Fartacek, Reinhold/Kralovec, Karl (2014). Explaining the Suicide Risk of Sexual Minority Individuals by Contrasting the Minority Stress Model with Suicide Models. In: Arch Sex Behav. (43). S. 1559-1570.

- Poteat, V. Paul/DiGiovanni, Craig D. (2010). When Biased Language Use is Associated With Bullying and Dominance Behavior: The Moderating Effect of Prejudice. In: *J Youth Adolescence*. (39). S. 1123-1133.
- Poteat, V. Paul/DiGiovanni, Craig D./Scheer, R. Jillian (2013). Predicting Homophobic Behavior Among Heterosexual Youth: Domain General and Sexual Orientation-Specific Factors at the Individual and Contextual Level. (42). S. 351-362.
- Poteat, V. Paul/Russell, Stephen T. (2013). Understanding Homophobic Behavior and Its Implications for Policy and Practice. In: *Theory Into Practice* (52:4). S. 264–271.
- Raithel, Jürgen (2008). *Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. 2., durchgesehene Auflage.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rauchfleisch, Udo (2001). *Schwule, Lesben, Bisexuelle. Lebensweisen, Vorurteile, Einsichten.* Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Rauchfleisch, Udo/Frossard, Jacqueline/Waser, Gottfried/Wiesendanger, Kurt/Roth, Wolfgang (2002). *Gleich und doch anders. Psychotherapie und Beratung von Lesben, Schwulen, Bisexuellen und ihren Angehörigen.* Stuttgart: Klett-Cotta.
- Roggemans, Lilith/Spruyt, Bram/Van Droogenbroeck, Filip/Keppens, Gil (2015). Religion and Negative Attitudes towards Homosexuals: An Analysis of Urban Young People and Their Attitudes towards Homosexuality. In: *Young* (23). S. 254-276.
- Simon, Bernd (2008). Einstellungen zur Homosexualität. Ausprägungen und psychologische Korrelate bei Jugendlichen ohne und mit Migrationshintergrund (ehemalige UdSSR und Türkei). In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. (40). S. 87-99.
- Smith, Sara J./Axelton, Amber M./Saucier, Donald A. (2009). The Effects of Contact on Sexual Prejudice: A Meta-Analysis. In: *Sex Roles* (61). S. 178-191.
- Snively, Carol A./Kreuger, Larry/Stretch, John J./Watt, Wilson J./Chadha, Janice (2004). Understanding Homophobia: Preparing for Practice Realities in Urban and Rural Settings. In: *Journal of Gay & Lesbian Social Services*. (17). S. 59-81.
- SoSci Survey (Hg.) (2015). Skalenindex. URL: <https://www.socisurvey.de/help/doku.php/de:general:indices> [Zugriffsdatum: 17.12.16].
- Staub-Bernasconi, Silvia (1995). *Systemtheorie, soziale Probleme und Soziale Arbeit: lokal, national, international.* Bern/ Stuttgart/ Wien: Haupt Verlag.

- Steffens, Melanie C./Jonas, Kai J./Denger, Lisa (2015). Male Role Endorsement Explains Negative Attitudes Toward Lesbians and Gay Men Among Students in Mexico More Than in Germany. In: *Journal of Sex Research*. (52). S. 898-911.
- Steffens, Melanie C./Wagner Christof (2004). In: *Journal of Sex Research*. (41). S. 137-149.
- Steinkemper, Klaus (2015). Anregungen aus der Praxis für die Praxis – Bildungsbausteine für die schulische und außerschulische Bildung. In: Schmidt, Friederike/Schondelmayer, Anne-Christin/Schröder, Ute B. (Hg.). *Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt*. Wiesbaden: Springer VS. S. 355-400.
- Sung Hong, Jun/Espelage, Dorothy L./Kral, Michael J. (2011). Understanding suicide among sexual minority youth in America: An ecological systems analysis. In: *Journal of Adolescence*. S. 1–10.
- Teney, Celine/Subramanian, S.V. (2010). Attitudes Toward Homosexuals among Youth in Multiethnic Brussels. In: *Cross-Cultural Research*. (44). S. 151-173.
- Universität Zürich (2016). Methodenberatung. Datenanalyse. URL: <http://www.methodenberatung.uzh.ch/de/datenanalyse.html> [Zugriffsdatum: 04.01.2017]
- Wang, J./Dey, M./Soldati, L./Weiss, M.G./Gmel, G./Mohler-Kuo, M. (2014). Psychiatric disorders, suicidality, and personality among young men by sexual orientation. In: *European Psychiatry*. (29). S. 514-522.
- Wang, Jen/Plöderl, Martin/Häusermann, Michael/Weiss, Mitchell G. (2015). Understanding Suicide Attempts Among Gay Men From Their Self-perceived Causes. In: *The Journal of Nervous and Mental Disease*. (7). S. 499-506.
- Weber, Patrick (2016). Gleiche Menschenrechte für alle? Die Bedeutung von internationalen Menschenrechtskonventionen für homosexuelle Menschen. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Basel. DAS Interdisziplinäre Konfliktanalyse und Konfliktbewältigung. Basel.
- Whitley, Bernard E. (2009). Religiosity and Attitudes Toward Lesbians and Gay Men: A Meta-Analysis. In: *The International Journal for the Psychology of Religion*. (19:1). S. 21-38.
- Whitley, Bernard E. (2001). Gender-Role Variables and Attitudes Toward Homosexuality. In: *Sex Roles*. (45). S. 691-721.
- Wunderlich, Ursula (2004). *Suizidales Verhalten im Jugendalter. Theorien, Erklärungsmodelle und Risikofaktoren*. Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst habe. Alle verwendeten Quellen sind im Literaturverzeichnis aufgeführt.

Patrick Weber

Anhang 1 – Fragebogen

FRAGEBOGEN MASTERTHESIS

Liebe Schülerin / Lieber Schüler

Im Rahmen meiner Masterthesis möchte ich unter anderem wissen wie Jugendliche über Männer und Frauen denken und was sie von der Gruppe „schwule Männer/Jungs“ halten. Da du ein Teil der heutigen Jugend bist, ist deine persönliche Meinung für diese Untersuchung sehr wichtig!

Dieser Fragebogen ist keine Prüfung und es gibt darum auch kein Richtig oder Falsch. Deine Antworten sind anonym. Das bedeutet, dass niemand erfahren wird, von wem sie kommen. Auch deine Lehrerin oder dein Lehrer wird deine Antworten nicht lesen. Du kannst also ganz offen und ehrlich antworten, das was für dich persönlich am besten zutrifft.

Bitte achte während des ganzen Fragebogens darauf, dass du jeweils nur immer eine Antwort ankreuzt.

Patrick Weber

Einverständniserklärung zur Teilnahme an der Studie für die Masterthesis

Ich nehme an dieser Studie freiwillig teil und stelle meine Angaben für die Auswertung zur Verfügung.

Zuerst möchte ich dir ein paar allgemeine Fragen zu deiner Person stellen.

1. Wie alt bist du?

_____ Jahre

2. Wie ist dein Geschlecht?

männlich

weiblich

3. An welchem Ort wohnst du? _____

4. Welche Staatsbürgerschaft hast du? Das heisst, aus welchem Land hast du einen Pass? Bei mehreren Staatsbürgerschaften/Pässen, bitte alle eintragen.

5. In welchem Land bist du geboren?

Falls du nicht in der Schweiz geboren bist, seit wie vielen Jahren lebst du in der Schweiz: _____ Jahre

6. In welchem Land ist deine Mutter geboren?

7. In welchem Land ist dein Vater geboren?

Nun folgen ein paar Fragen zur Religion und dem Glauben an Gott oder an etwas Göttliches.

8. Gehörst du einer Religionsgemeinschaft an? Wenn ja, welcher?

Christentum (z.B. katholisch, reformiert)

Judentum

Islam

Hinduismus

Buddhismus

andere Religionsgemeinschaft

nein, keine Religionsgemeinschaft

9. Wenn du Christ/in bist, welcher Konfession (Glaubensrichtung) gehörst du an? (Wenn du kein/e Christ/in bist, kannst du diese Frage überspringen.)

- katholisch
- evangelisch (reformiert)
- orthodox
- freikirchlich
- andere

10. Als wie religiös würdest du dich selbst einschätzen?

- gar nicht religiös
- wenig religiös
- mittel religiös
- ziemlich religiös
- sehr religiös

Als Nächstes interessiere ich mich für deine Vorstellung einer idealen Frau. Dabei geht es nicht um eine bestimmte Frau, sondern darum, welches Verhalten du allgemein bei Frauen gut findest.

11. Wie findest du es, wenn eine Frau Folgendes tut?

Bitte kreuze die Antwort an, der du am meisten zustimmst.

	sehr schlecht	eher schlecht	teils teils	eher gut	sehr gut
Sie wird von Beruf Coiffeuse (Friseurin/Frisörin).	<input type="checkbox"/>				
Sie unterbricht für ein Jahr ihre Berufstätigkeit, um für ihr Kind zu sorgen.	<input type="checkbox"/>				
Sie übernimmt zu Hause das Putzen der Wohnung.	<input type="checkbox"/>				
Sie geht arbeiten, während der Partner für den Haushalt sorgt.	<input type="checkbox"/>				
Sie wird Automechanikerin.	<input type="checkbox"/>				
Sie weint, wenn sie etwas sehr verletzt hat.	<input type="checkbox"/>				
Sie spielt Fussball.	<input type="checkbox"/>				
Sie geht ins Militär.	<input type="checkbox"/>				
Sie wird Chefin in einer grossen Firma.	<input type="checkbox"/>				

Nun interessiere ich mich für deine Vorstellung eines idealen Mannes. Dabei geht es nicht um einen bestimmten Mann, sondern darum, welches Verhalten du allgemein bei Männern gut findest.

12. Wie findest du es, wenn ein Mann Folgendes tut?

Bitte kreuze die Antwort an, der du am meisten zustimmst.

	sehr schlecht	eher schlecht	teils teils	eher gut	sehr gut
Er wird von Beruf Coiffeur (Friseur/Frisör).	<input type="checkbox"/>				
Er unterbricht für ein Jahr seine Berufstätigkeit, um für sein Kind zu sorgen.	<input type="checkbox"/>				
Er übernimmt zu Hause das Putzen der Wohnung.	<input type="checkbox"/>				
Er geht arbeiten, während die Partnerin für den Haushalt sorgt.	<input type="checkbox"/>				
Er wird Automechaniker.	<input type="checkbox"/>				
Er weint, wenn ihn etwas sehr verletzt hat.	<input type="checkbox"/>				
Er spielt Fussball.	<input type="checkbox"/>				
Er geht ins Militär.	<input type="checkbox"/>				
Er wird Chef in einer grossen Firma.	<input type="checkbox"/>				

Wir alle gehören verschiedenen Gruppen an wie zum Beispiel: Mädchen oder Jungs; Menschen mit Vorfahren aus der Schweiz oder Menschen mit Vorfahren aus einem anderen Land; Christen, Muslime oder Nicht-Gläubige; Lesben, Schwule, Bisexuelle, Heterosexuelle; Behinderte oder Nicht-Behinderte; verschiedene Berufsgruppen oder politische Gruppen.

Ich möchte nun gern von dir wissen, wie du zu der Beziehung der verschiedenen Gruppen stehst.

13. Stimmen folgende Aussagen?

Bitte kreuze die Antwort an, der du am meisten zustimmst.

	stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt mittelmässig	stimmt ziem- lich	stimmt sehr
Es ist wahrscheinlich ganz gut, dass bestimmte Gruppen in der Gesellschaft oben stehen und andere unten.	<input type="checkbox"/>				
Es wäre gut wenn alle Gruppen gleichgestellt wären.	<input type="checkbox"/>				
Manche Gruppen haben mehr Chancen im Leben als andere, das ist völlig in Ordnung.	<input type="checkbox"/>				
Alle Gruppen sollten gleich viel von unserem Reichtum abbekommen.	<input type="checkbox"/>				
Unterlegene bzw. schwächere Gruppen sollten unter sich bleiben.	<input type="checkbox"/>				
Wir hätten weniger Probleme, wenn wir alle Gruppen gleich behandeln würden.	<input type="checkbox"/>				

Es interessiert mich, ob du dich selbst schon mal wegen deiner Herkunft (also dem Land, aus dem du oder deine Familie kommen) oder deiner Hautfarbe oder deiner Religion diskriminiert gefühlt hast.

14. Innerhalb der letzten 12 Monate haben andere...

	nie	selten	manchmal	häufig	sehr häufig
...sich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion von mir fern gehalten.	<input type="checkbox"/>				
...mich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion komisch angeschaut.	<input type="checkbox"/>				
...wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion gute Leistung von mir nicht beachtet (z.B. mich nicht dafür gelobt).	<input type="checkbox"/>				
...über Menschen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion in meiner Gegenwart negative Bemerkungen gemacht.	<input type="checkbox"/>				
...mir gegenüber wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion gemeine Bemerkungen gemacht.	<input type="checkbox"/>				
...mich wegen meiner Herkunft oder Hautfarbe oder Religion geschlagen, getreten oder sonst wie körperlich angegriffen.	<input type="checkbox"/>				

Bei den folgenden Fragen geht es um eine bestimmte Gruppe. Dabei ist es wichtig, dass du ein paar Begriffe genau verstehst, die ich dir nun kurz erklären möchte:

Schwule

Schwule sind Männer/Jungs, die sich in andere Männer/Jungs verlieben oder sie sexuell anziehend finden.

Bisexuelle Männer/Jungs:

Bisexuelle Männer/Jungs, verlieben sich in Frauen/Mädchen und auch in Männer/Jungs und finden beide Geschlechter sexuell anziehend.

Es folgen nun ein paar Situationen, in die du geraten könntest. Ich möchte wissen, wie du dich fühlen würdest, wenn dir das passiert.

15. Wie fühlen sich folgende Situationen für dich an?

	sehr unangenehm	eher unangenehm	teils teils	eher angenehm	sehr angenehm
Du bist in einer Gruppe von schwulen Jungs.	<input type="checkbox"/>				
Du erfährst, dass ein Freund von dir schwul ist.	<input type="checkbox"/>				
Ein Freund will mit dir in ein Café gehen, in dem sich vor allem Schwule treffen.	<input type="checkbox"/>				
Du erfährst, dass ein Lehrer von dir schwul ist.	<input type="checkbox"/>				

Bei den folgenden Aussagen möchte ich gern von dir wissen, ob du ihnen zustimmst und wenn ja, wie sehr.

16. Stimmen folgende Aussagen?

	stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt mittelmässig	stimmt ziemlich	stimmt sehr
Schwul sein ist genauso in Ordnung wie Beziehungen oder Sex zwischen Männern und Frauen.	<input type="checkbox"/>				
Schwule Paare sollten heiraten dürfen und dabei die gleichen Rechte bekommen wie in Ehen zwischen Mann und Frau (z.B. Kinder adoptieren).	<input type="checkbox"/>				
Wenn ein Junge/Mann auf andere Jungs/Männer steht, sollte er alles tun, um das zu ändern.	<input type="checkbox"/>				
Schwule sollten die gleichen Rechte haben wie alle anderen auch.	<input type="checkbox"/>				

Viele Dinge, die wir tun, werden von den Menschen um uns herum beobachtet und bewertet.

Manchmal finden die anderen gut, was wir tun, manchmal finden sie es nicht gut und manchmal ist es ihnen egal.

17. Was glaubst du, wie würden deine Eltern es finden, wenn du...

	sehr schlech t	eher schlech t	wäre ihnen egal	eher gut	sehr gut
...mit einem Jungen nichts zu tun haben wolltest, weil er schwul ist.	<input type="checkbox"/>				
...sagen würdest, dass du Schwule okay findest.	<input type="checkbox"/>				
...Witze über Schwule machen würdest.	<input type="checkbox"/>				
...zeigen würdest, dass du es nicht gut findest, wenn ein Schwuler geärgert wird.	<input type="checkbox"/>				

18. Was glaubst du, wie würden deine besten Freunde und Freundinnen es finden, wenn du...

	sehr schlech t	eher schlech t	wäre ihnen egal	eher gut	sehr gut
...mit einem Jungen nichts zu tun haben wolltest, weil er schwul ist.	<input type="checkbox"/>				
...sagen würdest, dass du Schwule okay findest.	<input type="checkbox"/>				
...Witze über Schwule machen würdest.	<input type="checkbox"/>				
...zeigen würdest, dass du es nicht gut findest, wenn ein Schwuler geärgert wird.	<input type="checkbox"/>				

19. Was glaubst du, wie würde dein/e Klassenlehrer/in es finden, wenn du...

	sehr schlech t	eher schlech t	wäre ihm/ihr egal	eher gut	sehr gut
...mit einem Jungen nichts zu tun haben wolltest, weil er schwul ist.	<input type="checkbox"/>				
...sagen würdest, dass du Schwule okay findest.	<input type="checkbox"/>				
...Witze über Schwule machen würdest.	<input type="checkbox"/>				
...zeigen würdest, dass du es nicht gut findest, wenn ein Schwuler geärgert wird.	<input type="checkbox"/>				

Einige Jugendliche verwenden Sätze oder Begriffe wie zum Beispiel: „Das ist so schwul“; „no homo“ oder bezeichnen einander als „Schwuchtel“, „Tunte“, „schwule Sau“, „Gay“ oder sagen „du bist so schwul“ und so weiter...

20. Wie oft treffen folgende Situationen in den letzten 12 Monaten auf dich zu?

	nie	selten	manchmal	häufig	sehr häufig
Ich habe diese Wörter (z.B. Schwuchtel, schwule Sau etc.) einem Freund / einer Freundin gesagt.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe diese Wörter (z.B. Schwuchtel, schwule Sau etc.) zu jemandem gesagt, den ich nicht mag.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe in einem Gespräch Sätze benutzt wie zum Beispiel: „Das ist so schwul“ oder „no homo“.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe Witze über Schwule gemacht.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe mich über eine Person, die schwul ist lustig gemacht.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe mich über einen Jungen lustig gemacht, der sich wie ein Mädchen verhalten hat.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe mitbekommen, wie sich jemand aus meiner Klasse über Schwule lustig gemacht hat.	<input type="checkbox"/>				
Andere haben mir gegenüber gemeine Bemerkungen gemacht, weil sie mich für schwul, lesbisch oder bisexuell gehalten haben oder weil ich schwul, lesbisch oder bisexuell bin.	<input type="checkbox"/>				

21. Hat ein Lehrer oder eine Lehrerin mit euch jemals im Unterricht über das Thema Homosexualität (schwul sein / lesbisch sein) gesprochen?

- nein
 ja

22. Kennst du persönlich Männer/Jungs, von denen du sicher weißt, dass sie schwul sind und wenn ja, wie viele? (Persönlich kennen heisst, dass du dich schon mal mit ihnen unterhalten hast.)

Ich kenne _____ Schwule persönlich.

(Bitte Anzahl einfügen. Falls du keine Schwulen persönlich kennst, dann setze die Zahl 0 ein.)

Im Folgenden siehst du eine Reihe von Sätzen, die manchmal falsch und manchmal richtig sind. Wenn du weisst, ob diese falsch oder richtig sind, dann kreuze bitte die entsprechende Antwort an. Wenn du es nicht weisst, dann kreuze bitte „weiss nicht“ an.

23. Sind die folgenden Sätze richtig oder falsch?

	richtig	falsch	Weiss nicht
Wissenschaftler haben herausgefunden, dass die Erziehung durch die Eltern einen Einfluss darauf hat, ob jemand schwul wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schwule haben es sich selbst ausgesucht schwul zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die meisten Schwulen möchten gerne eine Frau sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei vielen Tierarten kommt Homosexualität vor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schwul sein ist eine Krankheit (nach den Richtlinien der Weltgesundheitsorganisation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Man kann Schwule dazu bringen auf Frauen zu stehen (z.B. durch eine Psychotherapie).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schwule versuchen häufiger als andere, sich das Leben zu nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jungs, die bei schwulen Vätern aufwachsen, werden selbst eher schwul, als Jungs, die bei nicht-schwulen Vätern aufwachsen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei schwulen Paaren übernimmt immer einer die Männerrolle und einer die Frauenrolle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Wie würdest du deine sexuelle Orientierung bezeichnen?

- heterosexuell (Männer, die auf Frauen stehen / Frauen, die auf Männer stehen)
- homosexuell (Männer, die auf Männer stehen / Frauen, die auf Frauen stehen)
- bisexuell (Männer oder Frauen, die auf Männer und Frauen stehen)
- ich bin mir nicht sicher
- anderes: _____

25. Gibt es nun noch etwas, das du mir sagen möchtest?

Schluss

Du bist nun am Ende des Fragebogens angelangt. Vielen Dank für deine wertvolle Unterstützung!

Falls du die Ergebnisse dieser Untersuchung erfahren möchtest, kannst du mir gerne eine E-Mail schreiben. Meine E-Mailadresse ist: patrick.weber@students.fhnw.ch